PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 8 16 KWIETNIA 1939 ROK XVIII

PROBLEM KOŃCZENIA PEŁNEGO KURSU NAUKI SZKOŁY TRZECIEGO STOPNIA.

§§ 81, 84, 85 i 86 *Statutu Publ. Szk. Powsz.* dają nauczycielowi wskazówki o sposobie oceny uczniów. Różne jest podejście do tej sprawy tak ze strony kierowników szkół jak i ze strony uczących w poszczególnych klasach. Starałem się zbadać ten problem na przestrzeni 8 lat (do r. 1928/29 szkoła rozwojowa). Dane liczbowe oparłem na listach ocen i dziennikach lekcyjnych. W tym to czasie sklasyfikowano ogółem 2363 dzieci.

Jakie są wyniki pracy dzieci i pracy uczących? — Wyniki ogólne *ndst.* otrzymało 295 dzieci (12,5% całości). Ciekawym faktem jest to, że w 240 wypadkach (81%) powodem wystawienia oceny *ndst.* jest oprócz drugiego przedmiotu — język polski. Gdzie szukać przyczyny tego? W uczniu czy w uczącym? Jeżeli wina jest po stronie ucznia, to odpowiedź na to znajdziemy w §§ 81 i 82 *Statutu*, które mówią o badaniu przyczyn niepowodzenia i o udzielaniu wskazówek. A może uczący stawiają zbyt wielkie wymagania z tego przedmiotu?

W poszczególnych klasach % stopniowo maleje. Jeżeli przyjmiemy liczbę wszystkich *ndst.* wyników ogólnych za 100, to na poszczególne lata przypada następujący stosunek:

w r. 1929/30	— 15,9%	z czego na sam język polski przypada	15,1%
30/31	— 16,0%	,, ,, ,, ,, ,, ,,	16,0%
31/32	— 18,3%	,, ,, ,, ,, ,, ,,	14,6%
32/33	— 17,9%	,, ,, ,, ,, ,, ,,	14,0%
33/34	— 11,8%	,, ,, ,, ,, ,, ,,	9,1%
34/35	— 8,1%	,, ,, ,, ,, ,, ,,	7,6%
35/36	— 4,4%	,, ,, ,, ,, ,, ,,	4,4%
36/37	— 7,6%	,, ,, ,, ,, ,, ,,	4,7%
	100,0%		85,5%

Z powyższego widzimy, że stosunek procentowy wyników ogólnych *ndst.* spada. Odwrotnością tego jest podniesienie się liczby stopni *dst.* i *db.* z języka polskiego. Powodem tego są nie tylko zmiany personalne, ale również wczucie się uczących w maksymalne możliwości ucznia, w jego warunki pracy, w właściwości psychiczne — jednym słowem — w § 81 *Statutu*. Wziąwszy pod uwagę poszczególne klasy za ten okres 8-letni, to w kl. I spada liczba *ndst.* wyników ogólnych z 12 w r. 1929/30 (20% uczniów kl. I) do 2 w r. 1936/37 (5%). Co do tej klasy, to nie ulega chyba wątpliwości, że powód tkwił w uczącym, bo przecież nie podobna przypuszczać, żeby taka liczba (20%) była spowodowana

negatywnym ustosunkowaniem się dzieci z kl. I do nauki. Wiadomo przecież każdemu nauczycielowi, że największą troską otaczają rodzice swe pociechy chodzące do kl. I i ta szczególna troska wraca znowu, gdy dziecko dojdzie do kl. VII. Podobnie przedstawia się sprawa w kl. II, gdzie liczba *ndst.* wyników ogólnych z 16 w r. 1929/30 (25% uczniów tej klasy) spada do zera w r. 1936/37. Co do klasy I, to niewątpliwie wpłynął na to § 85 *Statutu,* w myśl którego wszyscy uczniowie przechodzą do kl. II.

Nie lepiej przedstawia się sprawa w klasach następnych. Gdzieś musiał tkwić powód takich wyników, skoro:

w roku szk. 1929/30	— 19%	z ogólnej liczby uczniów otrzymało niedostateczne wyniki ogólne.
„ „ „ 1930/31	— 19%	
„ „ „ 1931/32	— 19%	
„ „ „ 1932/33	— 17%	
„ „ „ 1933/34	— 12%	
„ „ „ 1934/35	— 8%	
„ „ „ 1935/36	— 4%	
„ „ „ 1936/37	— 7%	

To nie dotyczy już tylko języka polskiego, ale również i tych drugich przedmiotów, wśród których przeważa (szczególnie w klasach niższych) arytmetyka, następnie historia i geografia. Znając tutejszy teren pracy stwierdzić muszę, że niemały wpływ na ostateczny wynik ma niewątpliwie sam kierownik szkoły, który jest przede wszystkim odpowiedzialny za poziom szkoły.

Z powyższą sprawą łączy się kwestia drugoroczności. W całym ośmioleciu uczęszczało do danych klas po 2 lata:

w klasach	pierwszych	50 uczniów	(13% całości)
„ „	drugich	77 „	(23% „)
„ „	trzecich	37 „	(9% „)
„ „	czwartych	61 „	(14% „)
„ „	piątych	39 „	(12% „)
„ „	szóstych	20 „	(8% „)

Prócz tego 1 w klasie I 3 lata, 2 w kl. II po 3 lata i 3 w kl. V po 3 lata. Pierwsi trzej (z kl. I i II) to dzieci o wybitnie niskim ilorazie inteligencji, którzy ukończyli tylko 1 szczebel szkoły. Druga trójka (z kl. V) należała do grupy dzieci, których rozwój intelektualny nie podążył za rozwojem fizycznym. Obecnie jednak, po kilku latach, nierówność została częściowo wyrównana i jako uczniowie szkoły dokształcającej wykazują nawet dobre postępy i skończą ją zapewne w normalnym czasie.

Są wypadki, że prawie 1/3 uczniów jakiejś klasy to drugoroczni, np. w kl. II w r. szk. 1930/31 — 33%, w kl. II w r. 1931/32 — 32%, w kl. I w r. 1930/31 — 30%. Widocznie zbyt ostro oceniano tych uczniów. Kiedy ci uczniowie skończą z pomyślnym wynikiem kl. VII? Zobaczmy na przykładzie konkretnym ilu dochodzi normalnie do kl. VII.

Z dzieci, które wstąpiły do kl. I w latach szk. 1927 do 1930 włącznie, czyli z czterech roczników w liczbie 215, wyprowadziło się i odeszło do szkół średnich 45. Zatem uczęszczało do szkoły przez 7 lat reszta, w liczbie 170. Co się z nimi stało?

12 z nich (7,1%) zdołało ukończyć tylko pierwszy szczebel szkoły i 75 (44,1%) szczebel drugi. Szczebel trzeci, czyli kl. VII ukończyło normalnie po 7 latach tylko 44 uczniów (25,9%), z jednorocznym opóźnieniem 30 uczniów (17,6%), z 2-letnim opóźnieniem 3 uczn. (1,8%), a 6 uczn. (3,5%) chodzi jeszcze do szkoły.

Z powyższego widzimy, że z 170 uczniów tylko 25,9% ukończyło w normalnym czasie całą szkołę. Dlaczego tak mało? Już w pierwszym roku nauki 18% z tych roczników otrzymuje wyniki ogólne *ndst.*, a w drugim roku nauki 23,6%. Te pierwsze niepowodzenia szkolne, to pierwsze potknięcie się dziecka jest powodem, że 51,2% ukończyło swoją edukację na kl. IV, V, VI. Dziecko, które przy stawianiu pierwszych kroków się potknie, zniechęca się do nauki, a rodzice tracą zaufanie do szkoły. Na dobitek złego, rodzicom nie bardzo zależało na ukończeniu przez dzieci kl. VII (rok 1934 i 1935) i dopiero zwolna to zapatrywanie zmieniało się na lepsze (rok 1936 i 1937) na skutek przekonania się na kilku przykładach, że nie można się dostać do niektórych zawodów bez pełnej szkoły III stopnia. Już w obecnym roku szkolnym sprawa przedstawia się znacznie korzystniej i niektórzy rodzice sami ubiegają się o to, żeby kierownictwo zgodziło się na dalsze uczęszczanie (szczególnie chłopców) do wyższych klas.

Powodem niepowodzeń nie jest brak przyborów szkolnych, bo dzieciom (mimo chwilowego bezrobocia rodziców) tychże nie brakowało. Zachodziłaby jedynie kwestia odrabiania zadań domowych, od których w przeważnej mierze zależy powodzenie dziecka w szkole. Warunki do pracy domowej nie są idealne (zob. *P. Szk.* nr 4/1938) i dlatego trzeba je brać pod szczególną uwagę przy klasyfikacji. Dotyczy to przede wszystkim tych, którzy mają najgorsze warunki. Nie można przecież od dziecka dworskiego wymagać tych wyników pracy, jakie może mieć dziecko ze sfery inteligenckiej, mieszczańskiej czy lepiej sytuowanej robotniczej. Tu już nie tylko wpływają na wyniki same fizyczne warunki pracy (jak stół, światło) ale również zapatrywanie się najbliższego otoczenia dziecka na potrzeby oświaty. Zazwyczaj rodzice dworskich dzieci twierdzą: „On tak czy tak będzie tylko wołami jeździł". Nie mały wpływ na takie ustosunkowanie się ma niewątpliwie właściciel danego majątku. I jak tu przekonać rodziców o konieczności przedłużenia obowiązku szkolnego? Dużo jeszcze czasu upłynie, zanim to zrozumienie potrzeby dziecka ze strony takich rodziców nastąpi. Dzieci te wymagają od nauczyciela szczególnej opieki. Mierzmy więc nie tylko wyniki tych dzieci, lecz w ogóle wszystkich miarą ich maksymalnej naturalnie możliwości i nie podcinajmy dzieci zbyt pochopnie w pierwszych latach nauki.

Pełną szkołę powinno skończyć w normalnym czasie nie 25,9% (z 4 roczników), lecz 75% a z opóźnieniem 15% (razem 90%). Gdy

to nastąpi, będziemy dopiero mogli mówić o powszechności nauczania. Wprawdzie pocieszającym objawem jest to, że % ten z roku na rok rośnie i w r. szk. 1936/37 55% opuszczających szkołę — to absolwenci kl. VII. Kierownicy szkół powinni korzystać z prawa przedłużenia obowiązku szkolnego, o ile rodzice o to nie dbają.

W żadnym jednak wypadku nie patrzmy przy ocenie oczyma srogiego sędziego na którekolwiek dziecko, lecz patrząc na nie przez okulary klasyfikacyjne, starajmy się widzieć naprawdę dziecko z wszelkimi zaletami i tzw. „wadami". Bądźmy nie tylko przełożonymi, lecz w większej mierze doradcami i bardziej doświadczonymi braćmi. Jednak niezależnie od tego w ciągu całego roku szkolnego trzeba być nawet bardzo wymagającym, ażeby skłonić dzieci do wydania z siebie maksimum możliwości. W wyniku tego będzie mniej psychicznych załamań, mniej drugorocznych (na których się wszędzie narzeka), mniej obaw o powrotny analfabetyzm. Zwiększy się natomiast liczba tych, którzy wierzą w swoje siły. Jakże często się zdarza, że uczący idąc po linii najmniejszego oporu chce być srogi i przez zbyt ostre ocenianie uczniów podnieść poziom danej klasy. Albo nauczyciel nie mogący się uporać z karnością (szczególnie młody, na pierwszej posadzie) w ten sztuczny sposób chce zmusić uczniów do karności. W wyniku tego są wypadki, że 35% uczniów otrzymuje z jakiegoś przedmiotu *ndst.* Nauczyciel nie zdaje sobie sprawy z tego, że badanie wyników przez kierownika czy inspektora jest właściwie zbyteczne, bo sam wydał ocenę wyniku swej pracy. Na dzieci działa to fatalnie. Buntują się wewnętrznie, a które odważniejsze stosują nawet bierny opór względem pewnych pociągnięć tak wychowawczych jak i dydaktycznych danego nauczyciela. Jest to zresztą ich jedyny sposób samoobrony. Część pracy (często niepotrzebnie) spada teraz na barki kierownika szkoły, który dla dobra całości musi podobne sprawy wyrównać.

Sądzę, że już po kilku latach nie będzie potrzeba zmuszać do dalszego chodzenia do szkoły. Dużo można by zdziałać przez konferencje rodzicielskie, gdyby nie pewne „ale", mianowicie udział rodziców. Jeżeli ten dochodzi do 50—70%, to są to przeważnie ci, którym nie potrzeba długo tłumaczyć potrzeby oświaty. Natomiast ci, którym by się przydało dużo rzeczy z właściwego punktu widzenia rozjaśnić (a szczególnie rodzice dzieci dworskich), nie przychodzą. Nie pomogą nawet konferencje urządzane w niedziele po nieszporach, chociażby z ambony zapowiedziane. A szkoda, bo niejedno dziecko można by przy troskliwszej opiece ze strony domu pchnąć na właściwe jemu tory. Trzeba się jednak chwilowo z tym stanem pogodzić i większy wysiłek włożyć w konferencje indywidualne z rodzicami.

Rydzyna (woj. poznańskie) *Tadeusz Wichtowski*

PROBLEM KOŃCZENIA SZKOŁY

Wśród szeregu innych spraw szkolnych jest zagadnienie kończenia szkoły najistotniejsze. Z uwagi na nowy ustrój szkolny winno przecież każde dziecko ukończyć najwyższą klasę swej szkoły, by zdobyć możność przejścia do szkół wyżej zorganizowanych. Z racji nowego programu szkolnego winno każde dziecko osiągnąć minimum wiadomości najwyższej klasy, bądź to jako podbudowę do obranego zawodu, czy też jako zasób wiedzy na przyszłe życie. Kwestia społeczna wymaga, by każde dziecko weszło w życie swego społeczeństwa należycie wychowane, świadome swych praw i obowiązków jako pozytywnie twórcza jednostka. W końcu i stan naszej kultury nakłada na każdego obywatela konstytucyjny obowiązek rozbudowy swego państwa jako wspólnego dobra wszystkich obywateli, w którym każdy z nich odpowiada swą pracą za jego stan kulturalny a ofiarą mienia za jego losy wobec przyszłych pokoleń i opinii obcych.

Nic przeto dziwnego, że z uwagi na swoje znaczenie dane zagadnienie było, jest i będzie przedmiotem opieki, sporów i zgrzytów obecnego społeczeństwa. Dały temu wyraz dyskusje sejmu i prasy, która wypisuje całe stronice o stanie dzisiejszej szkoły i raczej gani niż pochwala. Prasa pedagogiczna wskazuje braki i woła o pomoc, zaś społeczeństwo jest jakoś dziwnie niezadowolone i przyjmuje stanowisko wyczekujące. Różne zarządzenia władz szkolnych wyzwalają coraz bardziej młodzież, przenosząc cały ciężar odpowiedzialności na nauczycielstwo. Tymczasem szkoła, pomimo stoicyzmu swego nauczycielstwa, poprzez najdalej posuniętą i możliwą wyrozumiałość warunków współczesnego życia, ugina się pod ciężarem obowiązków w dziwnym odosobnieniu i bez należytych praw. Stąd nie trudno zrozumieć, iż w takich warunkach życie szkolne nie idzie normalnym biegiem. Do takiego sądu upoważnia nas wynik ankiety przeprowadzonej wśród nauczycielstwa (na terenie pewnego rejonu). Poza tym codzienne życie szkoły i prasa pedagogiczna dostarczają nam sporo rzeczowego materiału dobrego czy złego.

Zasadniczymi czynnikami kończenia nauki szkolnej są: frekwencja, drugoroczność, wyniki nauczania, strona wychowawcza i wypełnianie obowiązku szkolnego. Są to kardynalne czynniki poziomu szkoły, tak pod względem wychowawczym jak naukowym. Zaniedbań pod tym względem nie nadrobi żadna postawa nauczyciela, żadne sztuczne czy polecane podciąganie wzwyż, żadne świadczenia dobroczynne szkoły, które są zresztą mało wartościowe. Nam trzeba przede wszystkim szczerego współudziału wychowanka w dziele jego kształcenia, oraz — społeczeństwa i władzy szkolnej, gdyż nauczycielstwo zdane tylko na siebie nie sprosta zadaniu.

Rozpatrzmy przeto frekwencję uczniów, która przedstawia się w pewnym rejonie jak następuje:

Obecność uczniów za I półrocze w %

Kl.	Nr 1*)	2	3	4	5	6	średnia
I	94.3	94	92	99.8	98.7	94.4	95.4
II	95	96.7	94	99.8	98	95.4	96.5
III	95.7	95.2	90	98	99.5	93.5	95.3
IV	95.4	94.8	96	96.7	99.2	92	90.8
V	91.8	89.4				95	92
VI	92.3	92.9				93	92.7

Szkoła nr 3 ma najgorszą frekwencję w kl. niższych, szkoła nr 2 w kl. V, zaś szkoły nr 4 i 5 przeciętnie najlepszą frekwencję. Maksymalna różnica wynosi 10.4% między klasami I i II dla nr 4 a klasą V dla szkoły nr 2. Przykładowo przypada na 1000 dni nauki dla szkoły nr 4 dwa dni zmudy, zaś dla szkoły nr 2 aż 104. Jest to wielka rozpiętość. Oczywiście, że na tyle zmud muszą być i wyniki gorsze. Z góry stwierdzić wypada, że zmudy są od nas wcale niezależne. Jako główny powód zmud podaje się przede wszystkim chorobę, która w większości wypadków jest wyolbrzymiona, często upozorowana lenistwem dzieci lub zgoła skłamana przez rodziców. Dalej idzie potrzeba dorywczej pomocy dziecka, zresztą zupełnie zbędnej, potem ubiór, zła droga itp. Nie darmo *IKC* pisał, że „Maciek do szkoły nie pójdzie, bo musi paść krowy". A na wsi jest wiele krów; są i jarmarki i odpusty... Znamy przypadki, gdzie nieobecność jest większa od obecności dziecka w szkole. Jeden ojciec przyszedł z biczem w ręku po dziecko, które snać mimo zakazu poszło do szkoły. Zważywszy, że dawniej nie było ani mniej pracy, ani lepszych dróg, ani dożywiania dzieci, stajemy przed dziwną zagadką, dlaczego tak jest. Lecz na to jest odpowiedź: brak sankcyj karnych i to jakieś przesadne rozczulanie się i za wielka pobłażliwość na przestępstwa, które tylko rozzuchwalają młodzież i starszych. Zjawisku temu nie da się zaprzeczyć. Obecny sposób podawania do kary za zmudy szkolne uważam za mało wartościowy. Stąd taki stan jaki jest. Nieobecności stawają się masowe, obmyślane przez dzieci i przez nie zorganizowane pod jakim bądź pozorem. Rodzice nie spieszą się wcale z dowożeniem dzieci nawet w tych warunkach, w których mogliby to swobodnie uczynić.

Przejdźmy z kolei do drugoroczności. Niedawno ktoś z rodziców skarżył się w *Dzienniku Poznańskim* na nauczycielstwo za drugoroczność dzieci. Jest to oczywiście najwygodniej, kiedy się nie chce widzieć własnej winy. W tej sprawie winniśmy być zdecydowanego zdania: nie promować nieodpowiednich dzieci do klas wyższych. Po co? By były ciężarem poprzez wszystkie klasy? Jeżeli uczeń jest upośledzony umysłowo, to w wyższej klasie też

*) Cyfry 1 — 6 oznaczają poszczególne szkoły: 1, 2, 6 — II st., 3, 4, 5 — I st.

braku nie wyrówna. Jeśli powodem złych wyników jest lenistwo, to w imię jakiej sprawiedliwości mamy je nagradzać promocją? Taki stan wytwarza tylko atmosferę lekceważenia obowiązków lub uczucie niesprawiedliwości u innych dzieci, zaś u promowanego często tupet i minę, rzadko właściwą postawę. Takie podciąganie wzwyż sprzyja wybitnie powtórnemu analfabetyzmowi i godzi w naszą pozycję społeczną jako nauczycieli. Jeden jest tylko przypadek usprawiedliwienia: tam, gdzie dziecko na skutek choroby (zatem bez własnej winy) pozostało w tyle, ale daje poprzednimi wynikami gwarancję rzetelnej pracy i wyrównania zaległości. Takiego stanowiska wymaga racja sprawiedliwości, męska postawa odpowiedzialności, gdyż przez życie trzeba iść przebojem i pracą, bez lawirowania w tę i tamtą stronę.

Drugoroczność w naszym rejonie przedstawia się następ. (w %):

Kl.	Nr 1	2	3	4	5	6	przeciętnie
I	20	18		40	30	13.5	24
II	32	16	—	12		8.7	13
III	25	9		—		20	18
IV	9	15				27	17
V	14	22				14	17

Drugoroczność waha się od 8,7%—40%. Jest to znów zbyt wielkie odchylenie od przeciętnej, która w naszym przypadku wynosi 18%. Biorąc pod uwagę, iż promowanie dziecka nie jest zależne jedynie od jego wyników, ale i od wartościowania nauczyciela procentowym wynikiem promowanych, należało by przyjąć, iż przy swobodniejszym wartościowaniu uczniów dana drugoroczność byłaby znacznie większa. Dla nas nie ulega wątpliwości, iż winę za drugoroczność najczęściej ponoszą same dzieci.

Również przykra jest sprawa wyników nauczania. Jedni z koleżeństwa mówią szczerze, że wyników nie ma żadnych; inni przemilczają je w ogóle; jeszcze inni określają jako marne lub „zależne od humoru dzieci". Znikomy jest procent dobrych względnie bardzo dobrych wyników. Niedostateczne wyniki w klasach niższych można wytłumaczyć częściowym niedorozwojem dzieci, w klasach wyższych przeważa lenistwo. Przyczyną lenistwa jest absolutna pewność niekaralności „grzechów jawnych", a z naszej strony brak właściwej egzekutywy. I tu, nieodłącznie od spraw wyników pozostaje zagadnienie karności i egzekutywy w szkole. Sprawa staje się drażliwa, poruszana coraz uporczywiej, emocjonuje nauczycielstwo, które żąda stanowczo wyraźniejszych środków zaradczych.

Odnoszenie się nauczycielstwa do domu o pomoc jest często ignorowane, często działa wręcz destrukcyjnie, czasem jest zabiegiem iluzorycznym a bardzo rzadko właściwym. Uważamy, iż odnoszenie się do rodziców i szukanie sankcyj poza nauczycielem są dalekimi półśrodkami egzekutywy. Dziwne, że w ostatnim sejmie wnoszono o karę chłosty dla starszych przestępców, a w szkolnic-

twie pozostawia się nauczycieli bezradnych. Nie darmo ubolewał też minister sprawiedliwości nad tym, że nasze więzienia są strasznie przepełnione. Przecież dziecko wie, że za lenistwo nic mu nie grozi, zaś rodziców nikt o tym nie przekona, że ich dzieci nie są aniołami i geniuszami. To jest psychologicznie wytłumaczalne. Stąd i opieki rodzicielskie są obosiecznym mieczem. Rodzice na zebrania albo wcale nie przyjdą, albo pozornie się zgadzają z prelegentem czy wychowawcą, w rzeczy samej jednak swego zdania nie zmienią, a winy doszukują się w nauczycielu. Zresztą lud daleki jest jeszcze od właściwej oceny nauki i szkoły. Całość składa się na to, iż duża część dzieci zostaje w niższych klasach i nauki nie kończy. Szkoda stąd jest wielka i dla nich i dla państwa. Stan ukończenia szkoły przedstawia się w przytoczonych szkołach jak następuje:

(za 3 lata)

rok	nr 1	2	3	4	5	6	średnio
21	26.3	17	52		11		26
22	31.4	17	35	—	14	—	24
23	63	17	36		10		32
przeciętnie	40	17	41		11		27

Jak wynika z powyższego, szkołę powszechną kończy zaledwie 27% dzieci; zatem olbrzymia większość, bo prawie 3/4 ogółu dzieci wchodzi w życie bez należytego przygotowania.

Wojciechowo (woj. poznańskie). *Stefan Walerowicz*

WIEŚ A SZKOŁA WYŻEJ ZORGANIZOWANA

Kończenie przez ogół dzieci wszystkich warstw społecznych, a więc i tych najniższych, szkoły stopnia II, a przede wszystkim III, stało się aktualnym i pełnym treści hasłem organizacyj nauczycielskich i społecznych, a równocześnie tematem niezadowolenia pewnej części społeczeństwa z dotychczasowego stanu rzeczy. Wskazuje na to szereg artykułów w prasie codziennej i periodycznej, które wykazują często w przesadnej formie upośledzenie wsi pod względem kształcenia swych dzieci, powodując coraz to większe niezadowolenie. I fala tego niezadowolenia rośnie i potęguje się aby kruszyć podstawy i zręby myśli polskiej w rodzimym ustroju szkolnym.

Uznajemy, że udostępnienie dzieciom wszystkich warstw społecznych szkoły wyżej zorganizowanej jest nie tylko potrzebą osobistą jednostki, ale potrzebą wypływającą z dążeń społecznych i państwowych. Rozumiemy doskonale, że celowo zorganizowana sieć szkół wyżej zorganizowanych rozwiąże szereg problemów życia gospodarczego i kulturalnego, że usunie ona z naszego życia gospodarczego szeroko zakorzeniony półanalfabetyzm, rozpleniający się nie tylko w warstwach robotniczych, ale często i w war-

stwach rzemieślniczych i rolniczych, a utrudniający rozwój gospodarczy naszego życia społeczno-państwowego.

Że problem ten jest istotnie ważny i niecierpiący zwłoki, wskazuje również okólnik Min. W. R. i O. P. z dnia 19. VII. 1937 r. (Dz. Urz. Min. Nr 9/37, poz. 310). Okólnik ów zwraca wyraźnie uwagę na sposoby i daleko idące możliwości w tworzeniu szkół zbiorczych w terenie, do chwili ukazania się specjalnych w tej materii zarządzeń. Zbyt rzadka dotychczas sieć szkół II i III stopnia powoduje ginięcie talentów tak często rodzących się wśród ludu wiejskiego. Szkoła niżej zorganizowana (z racji swej organizacji) wpływa nie tylko ujemnie na dzieci zdolne, ale i na ogół dzieci skupionych w jej murach. Ilustruje to doskonale praca Mariana Falskiego pt. *Środowisko społeczne młodzieży, a jej wykształcenie*. Zauważamy tam, że niemal dla każdej grupy społecznej, zarówno odsetek uczniów klasy IV, jak i odsetek uczniów klasy VI w stosunku do uczniów klasy I, jest na ogół tym większy, im wyższy jest poziom organizacyjny szkół, do których ci uczniowie uczęszczają. Zaznacza to się nawet u dzieci ludności stosunkowo najgorzej sytuowanej.

Jak daleko jeszcze wsi do wymagań poruszonych poprzednio, wykazują zestawienia statystyczne zacytowanej pracy. Wynika z nich, że szkoły wiejskie skupiają w sobie (według uczn. kl. pierwszej) z najwyższą klasą:

VII	VI	IV lub V	
6,21%	16,0%	74,5%	dzieci rolników od 15 do 50 ha
8,82%	20,0%	69,0%	od 5 do 15 ha
12,5 %	24,0%	59,0%	poniżej 5 ha
12,5 %	21,0%	58,4%	dzieci robotników

Z powyższej tabeli widzimy, że bardzo poważny procent dzieci mieszkańców wsi odcięty jest od możliwości kończenia klasy siódmej a nawet szóstej. Zwiększający się tu procent dzieci rolników o coraz mniejszym obszarze ziemi i dzieci robotników rolnych w szkołach z najwyższą klasą VII i VI nie wypływa bynajmniej ze zrozumienia posiadania przez te grupy szkoły wyżej zorganizowanej, ale jest tylko naturalnym zjawiskiem wypływającym ze skupienia większej ilości mieszkańców o mniejszym obszarze posiadania na danym terenie. Pomimo jednak tak widocznego upośledzenia wsi pod względem zaopatrzenia w szkoły wyższego stopnia organizacyjnego, trzeba stwierdzić, że pomiędzy alarmem, jaki podnosi prasa i organizacje działające na wsi, a „rzeczywistą rzeczywistością“ istnieją poważne różnice i nieporozumienia.

Wszelkiego rodzaju alarmy na ten temat wychodzą ze założenia, jakoby wieś dążyła energicznie ku oświacie, ja-

koby chciała wreszcie wyjść z powłoki półanalfabetyzmu, jakoby chciała kształcić swe dzieci w szkołach II i III stopnia, aby podnieść życie wsi — a możliwości tych jest pozbawiona. Tymczasem obserwując życie wsi we wszystkich jej przejawach, dochodzimy do wcale niebłędnego przekonania i wniosku, że wieś nie odczuwa zupełnie głodu szkoły wyższego stopnia organizacyjnego. Głodu tego odczuwać nie może, bo za bardzo tkwi w pętach konserwatyzmu. Nasza wieś nie odczuwa ducha czasu i nie idzie na jego zew. Na dziecko patrzy się tam z robociźnianego punktu widzenia i to wybitnie pod kątem osobistym, uważając dziecko za własność tylko swoją. Stąd też brak tam, aż nazbyt często, najmniejszych aspiracyj w kierunku dania dziecku niezbędnej wiedzy potrzebnej mu w życiu.

Dopływ dzieci ze wsi (o szkołach I stopnia) do szkół II i III stopnia jest dotąd tak minimalny, że jest najlepszym i niezbitym dowodem twierdzeń poprzedniego rozdziału. Ponadto, ten mały odsetek dzieci-gości w szkołach wyższego stopnia organizacyjnego obejmuje tylko te dzieci, które drogą naturalnej selekcji grupowej przeznaczone są do emigracji do innych grup społecznych. Na kilkadziesiąt dzieci uczęszczających ze szkół I do II i III stopnia, z którymi (przy pomocy kolegów) przeprowadziłem wywiad na szerszym terenie, zaledwie 9 dzieci wykazało ochotę powrotu na wieś — do pracy na roli.

Przeciw takim dowodom można, rzecz oczywista, postawić szereg usprawiedliwień, jak: zbyt wielka odległość do szkół wyżej zorganizowanych, posiadających charakter szkół zbiorczych; opłaty we wielu wypadkach za wysokie; zubożenie wsi itp. O usprawiedliwienie nie trudno! Ale czyż możemy znaleźć usprawiedliwienie na tak powszechne na wsi twierdzenie, „że aby pracować na roli swojej i obcej zbyteczne są wszelkie wiadomości poza czytaniem, pisaniem i rachowaniem“. A co wieś nazywa czytaniem, pisaniem i rachowaniem — to my nauczyciele dobrze wiemy.

Chcąc pracy tej nadać formy bardziej realne, zbadałem stan zainteresowania się wsi szkołą wyżej zorganizowaną jeszcze z innego punktu widzenia. Chodziło mi w tym wypadku o to, czy odległość wpływa na nikły procent dzieci wsi w szkołach II i III stopnia. W tym celu przeprowadziłem wywiad w 14 miejscowościach bezszkolnych, których dotychczasowa przynależność jest do szkół stopnia I, a których odległość do szkół o pięciu, sześciu i siedmiu klasach jest taka sama, względnie nie większa ponad pół km do szkół macierzystych — 1-klasowych. Łączna ilość dzieci tych 14 miejscowości (biorąc pod uwagę dzieci rocznika drugiego klasy III i rocznika 1, 2 i 3 klasy IV) wynosiła 203. Z liczby tej do szkół stopnia II i III w r. szk. 1937/38 uczęszczało zaledwie 23 dzieci, czyli 11,3%. Fakt ten jest chyba najbardziej ilustrującym, że wieś nie odczuwa dotąd głodu szkoły wyżej zorganizowanej.

Przyczyn składających się na ten smutny stan wsi jest spora ilość. Zwróćmy uwagę na najważniejsze z nich:

1. Niczym nie wytłumaczony konserwatyzm wsi.
2. Brak namacalnych korzyści z oświaty. Na korzyści z nauki trzeba przeważnie czekać dłuższy okres czasu; wieś zaś żyje przede wszystkim chwilą bieżącą.
3. Niedocenianie oświaty i wykształcenia przez pracodawców, którzy patrzą na swoich pracowników li tylko pod kątem siły rąk i wykonanej pracy, a wszelką inteligencję pracownika fizycznego uważają za wysoce niepożądaną. Stąd tak często słyszymy od rodziców naszych dzieci: „Im będzie głupszy (syn — córka) tym lepiej będzie im pod panem".
4. Zastój w handlu, rzemiośle, przemyśle — bezrobocie.
5. Zubożenie wsi, które nie pozwala myśleć o planowaniu przyszłości swoim dzieciom.
6. Brak reklamy na rzecz szkół wyższego stopnia organizacyjnego, a przede wszystkim, że agitacji tej nie prowadzą ludzie i organizacje najbardziej do tego powołane, jak właściciele rolni, instruktorzy rolnictwa, organizacje skupiające lud wiejski itp.

Taki stan rzeczy dłużej istnieć nie może. Najwyższy czas ruszyć do pracy i odwrócić ciemną kartę wsi na kartę promieniejącą kulturą i oświatą. Do pracy tej ruszyć muszą wszyscy powołani, a więc: nauczycielstwo, władze szkolne, władze samorządowe, prasa, organizacje wsiowe itd. Dotychczasowy bowiem system umożliwienia dzieciom przynależnym do szkół stopnia I uczęszczania do szkół stopnia wyższego, a polegający na przyjmowaniu tylko dzieci dobrowolnie zgłaszających się do nich, jest zupełnie niewystarczający.

Celem i zadaniem władz szkolnych musi być natychmiastowa rozbudowa sieci szkolnej, aby szkołą powszechną stopnia II, a przede wszystkim III, objąć wszystkie dzieci względnie jak najwyższy procent. Jest rzeczą zrozumiałą, że początek tej akcji napotykać będzie na szereg poważnych trudności i sprzeciwów jak każda rzecz nowa, która zbiegiem czasu uznana zostanie za konieczną rzeczywistość.

Stworzenie szkół zbiorczych nasunie poważne trudności najwięcej w tych ośrodkach, w których szkoła zbiorcza stanie w innej jednostce samorządowej niż przynależność miejscowości o szkołach kadłubowych. Trudności te wypływać będą pomiędzy gminami głównie z natury rozliczeń finansowych, przede wszystkim wtedy, jeżeli dopływ dzieci z okolicznych wiosek spowodowałby rozbudowę budynków szkolnych. Fakty te nie mogą jednak spowodować ograniczenia powszechności szkół wyżej zorganizowanych. Mało jest pozostawić rozliczenie i rozdział świadczeń na szkoły zbiorcze zainteresowanym gminom, które bardzo często kierują się nie dobrem sprawy, ale zrobieniem przy tej okazji

„dobrego interesu“ i zmniejszeniem swoich faktycznych wydatków na oświatę. Dlatego też daleko idąca inicjatywa i ingerencja w tej materii musi wyjść i zaznaczyć się ze strony czynników nadrzędnych nad gminami, przede wszystkim samorządu powiatowego. Trzeba wreszcie czynniki gmin wiejskich i miejskich przekonać, że dziedzina oświaty i kończenia przez największą ilość dzieci szkoły stopnia najwyższego nie jest sprawą lokalną, podrzędną ale koniecznością życiową, społeczną i państwową — a te wymagać muszą ofiary mienia ze strony gmin. Od uregulowania stosunków finansowych na rzecz szkół zbiorczych zależeć będzie ich rozwój i powszechność. Tymczasem należy hasło konieczności zaistnienia szkół zbiorczych wyżej zorganizowanych rzucić w teren dla oswojenia ludności ze stanem, jaki w przyszłości zaistnieje. Prace te musi rozpocząć nauczycielstwo, zwłaszcza nauczycielstwo szkół niżej zorganizowanych. Okazją ku temu będą zebrania kół rodzicielskich oraz innych organizacyj.

Bardzo ważną rolę w tej dziedzinie może i musi odegrać prasa codzienna docierająca pod wieśniacze strzechy. Musi ona jednak zamiast dotychczasowego ubolewania nad upośledzeniem wsi w organizacji szkolnictwa i wywoływania przez to jeszcze większej depresji duchowej i zobojętnienia w kształceniu dzieci przez lud wiejski — wskazać zalety i korzyści oświaty. Niech wleje w te zwątpiałe serca otuchę i wiarę w przyszłość. Niech każdy numer dziennika przeznaczonego dla wsi rzuca aż do skutku hasło: *Rolnicy! Robotnicy! Posyłajcie swe dzieci do szkół wyżej zorganizowanych.*

Organizacje rozwijające swoją działalność na wsi muszą natychmiast rozpocząć nieustępliwą propagandę na rzecz szkół zbiorczych. Tam muszą rodzić się plany realizacji poruszanego przez nas problemu. Realizacja hasła: *Wszystkie dzieci wsi kończyć muszą klasę siódmą* — będzie niewątpliwie najświetniejszą i najchlubniejszą kartą w działalności tych organizacyj. Zdobyte zaś wyniki będą miały głęboką wartość dla poszczególnych wsi, ogółu społeczeństwa oraz państwa. Tylko tak szeroko zakreślona praca podniesie poziom wsi. Tylko tak skorelowana praca wszystkich czynników dźwignie Polskę wzwyż.

Rydzyna (woj. poznańskie) *Józef Przewoźny*

Cała godność nasza leży w myśli. *Błażej Pascal*

Wartość serca jest niezależna od wartości rozumu. *Jan Jakób Rousseau*

Karność z natury rzeczy wymaga władzy. *Sergiusz Hessen*

Zapomina się, że kara wynikła z potrzeby obrony przestępcy. *Sergiusz Hessen*

POŻYCZKA LOTNICZA W NASZEJ SZKOLE

Gdy Polska odzyskała Śląsk Zaolziański redaktor *P. S.* w swym „Dopisku“ do zeszytu nr 16/1938 r. zwrócił się do koleżanek i kolegów, by napisali „króciutko, szkicowo — jakim echem odbiła się w ich szkołach sprawa odzyskania Śląska Zaolziańskiego, by utrwalić te fakty na łamach *P. S.* — ku wiecznej rzeczy pamiątce“. „Czas, w którym przygotowywany był do druku ten zeszyt — jak pisze pan redaktor — przypadł właśnie na tydzień triumfu polskiej myśli politycznej“.

Dziś, moim zdaniem, należało by utrwalić drugi fakt w naszym życiu państwowym, a mianowicie, jak została przyjęta przez społeczeństwo i młodzież Pożyczka Obrony Przeciwlotniczej i czas ten nazwałbym dniami zjednoczenia Narodu i ofiarności społecznej na cele obronne Państwa.

Zaledwie kilka dni upłynęło od chwili ogłoszenia Pożyczki Lotniczej, a już do tej pory, gdy piszę te słowa (1. IV. 1939) społeczeństwo wszystkich warstw i ugrupowań zadeklarowało kwotę przeszło 100 milionów złotych[1]). Zewsząd płyną nowe zgłoszenia i deklaracje, wyrażające gotowość oddania nie tylko mienia, ale i życia, gdy przyjdzie ku temu potrzeba.

Młodzież nasza stanęła również ofiarnie w pierwszym szeregu oddając nieraz całe swe oszczędności przez wiele lat „ciułane“, a gdy nie ma dużo, to nawet najdrobniejszymi datkami pragnie przysłużyć się swemu krajowi. Bo to dla Ojczyzny — powiadają. Słowem, możemy być dumni z naszych dzieci i naszej młodzieży, która urodzona w Niepodległej Polsce, chce i pragnie byt Jej niepodległy utrzymać.

I jak z wielkim oburzeniem czytamy o fakcie, gdy „morale“ społeczeństwa tak nisko stało, że przed wielką reformą szkolną Konarskiego — w szkołach uczniom dawało się tematy takie jak: „Do jednego z panów, aby na sejmie nowych podatków uchwalać nie pozwalał“[1]), tak „ku wiecznej rzeczy pamiątce“ notujemy z przyjemnością fakt, jak dalece zmieniło się oblicze wychowania w naszej dobie, która z człowieka mającego w sobie silne pierwiastki egotyzmu i egoizmu czyni jednostkę społeczną, gotową do największych wysiłków, ofiar i poświęceń na rzecz dobra powszechnego.

Jest to niewątpliwie zasługa ofiarnej pracy nauczycielstwa, które w swym patriotyzmie zawsze przodowało i ciągle przodować będzie, mającego w historii walk o niepodległość i o szkołę polską piękną kartę, a i dziś z niemniejszym nakładem pracy utrwalającego byt niepodległościowy Polski.

---

[1]) W chwili, gdy artykuł ten ukazuje się w druku pożyczka, wynosi 150 milionów zł

[2]) Ign. Chrzanowski: *Wielka reforma szkolna Konarskiego*, M. Arct, W-wa 1924 r. str. 6.

Na zjeździe Z. P. N. S. P. w dniu 10 września 1923 r. Józef Piłsudski powiedział te pamiętne słowa:

„Stanęliście do pracy odrodzenia w odrodzonej ojczyźnie, aby odrodzić dusze, które się w niewoli splugawiły i znikczemniały. Odrodzić dusze ludzkie, zmienić człowieka, zrobić go lepszym, wyższym, potężniejszym i silniejszym — oto wasze zadanie“[1]*.*

Odradzamy dusze ludzkie, robimy je lepszymi i robić będziemy tak długo, jak długo serce będzie biło w naszych piersiach!

Po tym wstępie przejdźmy do zapowiedzianego tematu. Gdy dzieci dowiedziały się o Pożyczce Lotniczej z radia i prasy, stały się w szkole bardzo ożywione. Na korytarzu, w klasach, na boisku i wszędzie słyszało się tylko rozmowy o tym. Trzeba przyznać, że dzieci bardzo dobrze się orientują w nastrojach i przejawach naszego życia społecznego i politycznego. Na korytarzu przypadają do mnie rozentuzjazmowane dzieci i z wypiekami na policzkach mówią: „Proszę Pana, prosimy o Nadzwyczajne Walne Zebranie Spółdzielni Uczniowskiej. Chcemy procent przekazać na Pożyczkę Lotniczą. Udziały również przekazujemy na cele Obrony Narodowej“.

Uśmiecham się przez łzy. Czy może być coś przyjemniejszego dla wychowawcy, gdy widzi taką obywatelską postawę swych wychowanków?

Zwołujemy oczywiście zebranie, na którym padają słowa przepojone wielką miłością do Ojczyzny. Zabiera głos przewodnicząca:

„Koleżanki i Koledzy! Słyszeliście zapewne o tym, że jest rozpisana Pożyczka Lotnicza. Wśród tych, którzy spieszą Ojczyźnie z pomocą nie może zabraknąć nas dzieci. Podaję wniosek, aby nasza Spółdzielnia z procentu za rok 1938/39 zakupiła 1—2 bony Pożyczki Lotniczej. Czy się zgadzacie na to?“ Potężny, gromki okrzyk: „Zgadzamy“! i rzęsiste brawa — oto wyraz jednolitej postawy wszystkich obecnych na zebraniu członków spółdzielni.

Niezależnie od tego klasa VII i większość innych klas uchwaliły nie wycofywać swych udziałów w końcu roku, lecz przekazać na F. O. N. Poza tym we wszystkich prawie klasach uczniowie sami z własnej inicjatywy postanowili składać na Pożyczkę Lotniczą, by szkoła w ich imieniu mogła nabyć obligacje. W klasach odbywały się odpowiednie pogadanki, po których toczyła się ożywiona dyskusja. Po podaniu projektu przez poszczególne dzieci zapadały uchwały samorządu, że klasa postanowiła składać na P. L., o czym gospodarz meldował p. kierownikowi szkoły i wychowawcy. Najbardziej przejęła się klasa VII, która poza zrzeczeniem się udziałów na F. O. N. postanowiła dołożyć starań, by wykonane specjalnie na ten cel roboty i robótki sprzedać i zdo-

---

[1]) *Pisma zbiorowe* Józefa Piłsudskiego t. VI, str. 142.

byte w ten sposób fundusze przekazać na P. L. lub F. O. N. Bardzo dużo dzieci w szkole przekazało na listy składek, sporządzone do aktów szkolnych, wszystkie lub część swoich oszczędności z S. K. O. Są tam ofiary od 1 gr do kilkunastu złotych. A tak jest zapewne we wszystkich szkołach.

Ożywienie, zapał, dyskusje, błysk w oczach i pewność w postawie — oto wygląd dzieci szkolnych w tych dniach. Nie znaczy to bynajmniej, że nie ma w nich życia w normalnym toku pracy szkolnej. Różnica jednak, jaką widać obecnie, wypadnie zawsze na ich korzyść.

My, wychowawcy, patrzymy na te sprawy nie tylko z punktu widzenia finansowego: ile bonów lub obligacji zakupią wszystkie szkoły lub dzieci, choć i to niewątpliwie ma bardzo duże znaczenie — lecz przede wszystkim z wychowawczej strony. Cieszymy się, że wychowankowie nasi stają się lepsi, rozsądniejsi, że są ofiarni i kochają Polskę. Mamy nadzieję, że wychowywana przez nas młodzież będzie miała lepszą przyszłość, bo zadatki na dobrego obywatela są w nią wszczepione i pielęgnowane przez cały czas pobytu w szkole. Oby się tylko nie zmaterializowały w przyszłości, gdy zetkną się ze środowiskiem mniej uspołecznionym. Wysuwa się więc tu zarazem problem zajęcia się młodzieżą kończącą szkołę i pozostającą w domu.

Góra Kalwaria (woj. warszawskie) *Edward Marchocki*

PSYCHOLOGIA PRZYWÓDCÓW MŁODZIEŻY

W dobie powojennej wzmógł się poważnie ruch organizacyjny niemal we wszystkich państwach. Hasła współpracy, współdziałania i współodpowiedzialności przeniknęły niemal wszystkie komórki życia społecznego. Ruch organizacyjny objął przede wszystkim kadry młodzieży. „Młodzież to przyszłość narodu". „Jaka młodzież takie przyszłe państwo", „Kto chce spokojnie myśleć o przyszłości, musi do przyszłych zadań obywatelskich przygotować należycie swą młodzież". Te i tym podobne hasła nurtują w społeczeństwach współczesnych, w partiach politycznych, wśród sędziwych mężów stanu.

Przy ministerstwach powstają specjalne departamenty dla spraw młodzieży, regulujące szybki nurt życia zrzeszeniowego, wytyczające linie ideowe, opracowujące nowe metody i środki, które by umożliwiły należytą opiekę i realizację współcześnie obowiązujących haseł wychowawczych.

W tych warunkach najbardziej zaangażowanym społecznie czynnikiem staje się nauczycielstwo. Ono to przecież pierwsze stawia zręby pod przyszłą strukturę psychofizyczną młodzieńca już na terenie szkoły powszechnej, ono najczęściej prowadzi nadal prace nad przygotowaniem młodzieży do przyszłego zawodu i ży-

cia społeczno obywatelskiego bądź w kołach absolwentów, bądź w licznych, może za licznych nawet dziś organizacjach młodzieży.

W związku z szybkim rozwojem życia społecznego wśród szerokich warstw młodzieży chłopskiej, robotniczej i inteligenckiej, musiała powstać specjalna nauka, bądź w formie psychologii wieku dojrzewania jako okresu odpowiadającego właśnie młodzieży pozaszkolnej, bądź w formie socjologii grup młodzieżowych, traktującej o społecznej stronie, o społecznym podkładzie życia i wyżycia się młodzieży w organizacjach społecznych.

Opiekunowie, kierownicy organizacyj zainteresowali się więc bliżej tą młodzieżą, nad którą pracować im wypadło. Już pobieżna obserwacja utrwala nas w przekonaniu, że wśród młodzieży dorastającej panuje dosyć poważna różnolitość typów. Do takiego też wniosku doszedł m. in. dr Wiktor Winkler-Hermaden, który zajął się bliższym poznaniem struktury osobowości przywódców młodzieży. Wyniki swoich systematycznych badań i obserwacyj oraz wyniki, jakie dała przeprowadzona przezeń ankieta, ujął on w książce pt. *Psychologie des Jugendführers.*

Wyróżnił on trzy zasadnicze typy przywódców: typ władczy, typ „wychowawcy“ oraz typ „apostoła“. Wyboru tego dokonał autor na podstawie analizy pochodzenia typu przywódcy. Wziął więc pod uwagę tylko takich młodzieńców, których przywództwo wypłynęło z wewnętrznych potrzeb, nie „z poczucia przyjętego na siebie obowiązku lub narzuconych z zewnątrz nakazów i zobowiązań“. Sporządzona przezeń ankieta zawierała 67 pytań, odnoszących się do ustosunkowania się wewnętrznego przywódcy do swej działalności, do ustosunkowania się jego do swej grupy, do charakteru jego działalności, do skuteczności jego oddziaływania na młodzież i wpływu wywieranego przez nią na jego osobowość i wreszcie wpływu, jaki wywierało samo przewodzenie na strukturę jego osobowości. Pytania ankietowe były tak pomyślane, aby na ich podstawie można było wyobrazić sobie strukturę duchową przywódcy oraz zaklasyfikować go do danej grupy. Wymienione trzy typy przywódców różnią się między sobą poważnie pod względem struktury ich osobowości oraz ich działalności. Jaki typ określa dr Winkler mianem „władcy“?

Typ ten cechuje stała dążność do kształtowania i wzbogacania własnej osobowości. Całe jego działanie wypływa z tych właśnie skłonności i pobudek, a przewodzenie w tych warunkach ma charakter uczuciowy i mocno subiektywny. „Władca“ zmierza stale do opanowania całej gromady. Najczęściej nie widzi przy tym jednostki, nie obchodzą go też jej przeżycia osobiste, chyba że mają one wpływ na jego stosunek i działalność w życiu danej grupy. „Władca“ oddziaływuje na grupę siłą swego charakteru, swej osobowości, stara się wytworzyć wokół siebie atmosferę

przyjaźni, z czasem poddaństwa nawet. Oczywiście, że będąc nastawionym subiektywnie, nie wnika w rację swego postępowania, nie bierze pod uwagę względów wychowawczych, swoje upodobania i zachcianki wprowadza surowo w życie w formie rozkazów. Ponieważ jednak zdarzają się jednostki oporne w stosunku do „władcy", dochodzi dość często między nim a grupą do rozłamu, do konfliktu. W rezultacie jednostki oporne muszą z gromady odpaść, albowiem większość jej zgadza się z przywódcą, a o tę większość wyłącznie mu chodzi. Powstaje pytanie, któż wobec tego pozostaje przy „władcy"? Odpowiedź bardzo prosta. Pozostaną typy, odpowiadające psychicznie „władcy", a więc typy uczuciowe (w okresie dojrzewania stanowią one większość). Wśród tej właśnie młodzieży i przez nią wzbogaca w sobie typ władczy swą osobowość, będąc sam sobie miarą i nie uznając ponad sobą żadnych innych norm i autorytetów.

Przeciwnym typem do „władcy" jest typ „w y c h o w a w c y". Jest nim młodzieniec z natury swej uległy i skłonny do zupełnego oddania się innym. Przedmiotem jego działania i zabiegów wychowawczych staje się każda jednostka w danej grupie społecznej, w organizacji. Jest również wybitnym indywidualistą, zabiegi jego bowiem mają charakter indywidualnych oddziaływań, zmierzających do urabiania swoistych właściwości poszczególnych jednostek. W przeciwieństwie do „władcy" postępowanie jego jest rozważne, obmyślone, podyktowane przekonaniami i zasadami etycznymi, które stały się jego osobistą własnością. Dąży do urabiania charakterów swych rówieśników.

Typ „wychowawcy" wzbudza wśród młodzieży przywiązanie, poważanie i zaufanie koleżeńskie, tak bardzo konieczne przy wszelkiej pracy społecznej, o ile oczywiście praca ta ma wydać trwałe owoce. Zupełnie odmiennie zachowuje się „wychowawca" wobec swych przeciwników, niż „władca". Tamten bez pardonu odrzucał „obcych mu duchem", starał się ich pozbyć, nie przebierając w środkach, ten natomiast stara się zbliżyć do rówieśników o przekonaniach przeciwnych, stara się ich pozyskać, przekonać. Jeżeli mu się to nie udaje, zrzeka się ostatecznie roli przywódcy, aczkolwiek sprawia mu to wyraźną przykrość, usiłuje jednak nadal utrzymywać kontakt koleżeński. Typ „wychowawcy" nie dba, jak poprzedni o zupełną spoistość duchową grupy, chociaż ujawnia się ona często, jako zjawisko wtórne, pochodne jego oddziaływania na zrzeszone jednostki. Jako typ oddany „z powołania" działalności wychowawczej, stara się również wzbogacać duchowo, ale tylko o tyle, o ile stąd korzyść dla jego „wychowanków".

Tu ma swe źródło zdarzające się periodycznie wyjałowienie po okresach natężonej pracy, powodujące czasami nawet inercję. Jeśli chodzi o ustosunkowanie się młodzieży do typu „wycho-

wawcy", to autor stwierdza, że rodzaj jego działalności i struktura jego osobowości najbardziej odpowiada młodzieży, dochodzącej do okresu dojrzewania oraz nieco starszej, dorastającej.

Typ „apostoła" odbiega poważnie od obu powyższych typów. Jest on przejęty mistycznie swą ideą i usiłuje ją wcielić w życie. Dążenia i działanie jego dotyczą grupy jako całości, mają charakter ponadjednostkowy. Jednostki wzgl. nawet grupy obchodzą go o tyle, o ile stają one w służbie idei, wyznawanej przez „apostoła". Impuls do działań jego wychodzi zarówno od rozumu jak od uczucia i woli. Czynniki te występują zgodnie, harmonijnie i dążą do odkrywania coraz to nowych wartości oraz wytwarzania zarówno w sobie jak i w innych „nowego człowieka" w służbie nowej idei. Tu leży przyczyna „reformatorskich" dążeń przywódców-apostołów.

Następną cechą działalności przywódcy „apostoła" jest jej zakres. Pragnie on mianowicie wpływami swymi objąć coraz szersze koła rówieśników, nie zasklepia się w obrębie jednej grupy, ale ogarnia coraz to nowe zrzeszenia. Jako wyznawca najwyższych wartości tj. mocy ducha, sam pragnie być „duchowym wodzem gromady". Szczególnymi względami darzy on te jednostki, które okazują się podatnymi na głoszone hasła i prowadzą razem z nim akcję „apostolską".

Młodzież w wieku młodzieńczym, jako najpodatniejsza na wpływy ideowe i skłonna do uwielbiania swych wodzów, bardzo szybko gromadzi się wokół przywódcy-apostoła, młodzież starsza stroni natomiast wyraźnie od tego rodzaju przywódców, zbliżając się do typu „wychowawczego". Typ przywódcy-apostoła rozwija się duchowo nie tyle przez pracę nad innymi, przez udzielanie się innym, ile raczej przez rozmyślania nad treścią, wyznawanych przez siebie idei, przez wczuwanie się w istotę jej, przez naśladowanie w czynie „proroka" czyli „herosa", który ją głosił i który stał się żywym przykładem wcielania się w życie tejże idei.

Na istotę przewodnictwa składają się dwa zasadnicze pierwiastki: trwała chęć przewodzenia oraz uzdolnienia w tym kierunku. Pobudki natomiast zależne są już od danego typu i działają często u przywódców bezwiednie.

Trzy nakreślone przez dra Winklera sylwetki ułatwiają nam orientację w bogactwie indywidualnych cech osobowości przywódcy i w różnolitości warunków, w których one występują i działają. Oczywiście jak wszędzie tak i u przywódców możliwe są przeistoczenia, np. typ „władcy" pod wpływem głębszych i silniejszych przeżyć przechodzi w typ „apostoła". W zależności od typu przywódcy kształtuje się ich rola i znaczenie w różnych środowiskach młodzieży.

Katowice *Zygmunt Gryń*

POPRAWA JEDNEGO ĆWICZENIA STYLISTYCZNEGO.

Klasa V miała już opanowaną formę w pisaniu opowiadań, gdyż stosowała tę formę, zgodnie z poleceniem programu, od klasy III. W klasie V w jednym miesiącu było opowiadanie mimo to otoczone szczególną opieką; uczniowie bowiem pisali w tym czasie cztery opowiadania na tematy z życia, jedno ułożone zbiorowo w mówieniu i zapisane na tablicy oraz przepisane przez wszystkich uczniów do zeszytów, dwa wykonane przez uczniów samodzielnie w pracy domowej, poprzedzone jedynie odpowiednimi ćwiczeniami słownikowymi, ostatnie wreszcie pisane w klasie, jako wypracowanie o charakterze sprawdzianu.

Opowiadanie tedy pt. *Przebieg jednej przerwy w naszej szkole,* zastosowane jako wypracowanie klasowe dwa miesiące później, miało być dowodem trwałego opanowania przez uczniów formy opowiadania, a zarazem miało być jednym z zabiegów, mających nie dopuścić do utraty wprawy w posługiwaniu się tą formą.

Uczniowie ujęli wypracowanie w różnorodny sposób, raczej dodatnio, gdyż 87% uczniów otrzymało noty bardzo dobre, dobre lub dostateczne, a tylko 13% — noty niedostateczne.

Przytoczone teksty są wypracowaniami dwu lepszych uczniów:

1) „Drrrr - diiin!!! dzwoni dzwonek na pauzę. Z klas wybiegają uczniowie. jedni spieszą do ping-ponga, inni do szachów, a jeszcze inni do warcab. Po korytarzu spacerują Panowie Nauczyciele. Chłopcy gonią tak, że tercjan musi ich uspakajać, bo by się pozabijali. Są też chłopcy spokojni, ci spacerują z Panami albo czytają ogłoszenia i jedzą śniadania. Cała pauza trwa 10 do 15 minut. Czas leci szybko. Dzwonek.... i trzeba wracać do klas".

2) Dzwonek zabrzmiał, w klasie jest olbrzymi ruch. Czym prędzej koledzy zaglądają do swoich teczek po smaczne kęsy chleba lub najróżnorodniejsze przysmaki. Przewodnik ustawia chłopców w pary. Wychodzą i rozbiegają się w różne strony korytarza. Jedna grupa chłopców stoi koło piecyka. Inna przy drzwiach wejściowych. Dwaj chłopcy chodzą i marzą, aby mogli zostać cowbojami. Tam znowu w kącie przyłapał jeden drugiego i zaczyna się bitka. Jedni obstają za jednym, inni za drugim, drwi jedna partia z drugiej, tamta zaś obiecuje obić ich po szkole. Chłopcy tłoczą się także do sali rysunkowej, gdzie są mistrzostwa ping-pongowe i szachowe. Szkoła jest bardzo stara, aż się trzęsie od zbytków chłopców. Koniec przerwy. Woźny dzwoni, chłopcy z żalem ustawiają się w pary, po długiej mordędze dyżurnych. Wchodzą do klasy i z uśmiechem na ustach witają Pana Profesora: „Witamy!"

Poprawy zadań dokonywałem umówionymi znakami: błąd ortograficzny przekreślałem i pisałem nad wyrazem literę *o,* błąd stylistyczny podkreślałem wężykiem i zaopatrywałem znaczkiem *s* na marginesie, ewentualnie przestawiałem szyk wyrazów czy dopisywałem wyraz brakujący, zależnie od możliwości i poziomu danego ucznia. Chodziło przy tym o to, żeby nie wykonać za uczniów pracy, gdyż już „w klasie III i IV może nauczyciel stopniowo wprowadzać wskazywanie za pomocą zrozumiałych dla uczniów znaków tych błędów, które powinni umieć s a m i poprawić na podstawie posiadanych wiadomości" (*Progr.* III, 259).

W czasie poprawiania wypisywałem na kartce najczęściej spotykane błędy ortograficzne; należały do nich: *wypożyczać, odżywiać, uważać, brzmieć, marzyć, korytarz, uderzać, hałas, pauza.*

Wyrazy te zostały zastosowane w ćwiczeniu poprawczym, gdyż „błędy ortograficzne, występujące u większej ilości uczniów w danej klasie, należy usuwać przez zastosowanie odpowiednich ćwiczeń poprawczych“ (Str. 260). Ćwiczenie takie można układać w pracy zbiorowej w klasie, mogą je tworzyć poszczególni uczniowie w pracy jednostkowej, na podstawie odnośnego materiału ortograficznego, może je wreszcie „układać nauczyciel zależnie od potrzeb danej klasy na podstawie błędów, występujących w wypracowaniach większości dzieci“.

Ćwiczenie poprawcze brzmiało: „Nie tylko *pauzy,* ale też lekcje szkolne bywają przyjemne. Nie można w czasie nich *wypożyczać* książek, *odżywiać* się, *marzyć.* To prawda. Trzeba pracować i *uważać.* Nieraz jednak *rozbrzmiewa* w czasie lekcji wesołym śmiechem klasa, a nawet *korytarz.* W życiu szkolnym jest bowiem dużo radości“.

Lekcja przeznaczona na poprawę wypracowania miała p r z e b i e g n a s t ę p u j ą c y: Najpierw przypomnieli uczniowie, na jaki temat pisali wypracowanie klasowe i w jaką formę mieli je ująć (opowiadanie). W związku z tym określili, jakie główne cechy wypracowanie na temat *Przebieg jednej przerwy w naszej szkole* powinno mieć, ku czemu oni w swych wypracowaniach zdążali. Uczniowie podali, że skoro to jest opowiadanie, to musiało w nim chodzić, na co też tytuł wskazuje, o przebieg, o wypadki, o zdarzenia. Zdarzenia z przerwy można by przedstawić albo krótko a żywo i szybko, albo dłużej a bardziej widocznie, obrazowo. Zadanie obrazowo ujęte mogłoby się składać z szeregu obrazków. Przedstawione w wypracowaniu wydarzenia powinny być wyrażone zdaniami poprawnie zbudowanymi.

Te wypowiedzi podały zarazem plan krytyki wypracowań, które miały być odczytane. Nad zaletami bowiem i wadami odczytanego przez nauczyciela wypracowania „klasa zastanawia się według wspólnie ułożonego planu, projektując poprawienie błędów“ (Str. 259). Ustalony plan został zapisany na tablicy: 1. Przebieg wypadków, 2. Obrazowe ujęcie wydarzeń, 3. Budowa zdań.

Nastąpiło odczytanie i omówienie według planu dwu wypracowań dobrych (przytoczonych) i jednego słabego. Z tego ostatniego nauczyciel przepisał na tablicy dwa zdania źle zbudowane, bez błędów ortograficznych. W pracy zbiorowej zostały one doprowadzone do poprawnej postaci.

Teraz uczniowie otrzymali swoje zeszyty. Po przeglądnięciu wypracowań przepisali z tablicy ułożone przez prowadzącego ćwiczenie poprawcze, podkreślając wyrazy, o których pisownię

szczególnie chodziło. Przed przystąpieniem do przepisywania została omówiona pisownia odnośnych wyrazów i uzasadniona, o ile to było możliwe (uwa*g*a — uwa*ż*ać).

W domu każdy z uczniów miał poprawić popełnione błędy. Jeżeliby nie wiedział jak to zrobić, powinien przygotować projekt poprawy i zapytać w dniu przyszłym nauczyciela o jego wartość.



Ćwiczenia poprawcze i lekcje na poprawę wypracowań przeznaczone mogą i powinny przybierać także inne formy. Przy wszystkich jednak formach musi chodzić o zajęcie całej klasy, o pracę powszechną, nie jednostkową; stąd program przestrzega przed odczytywaniem i omawianiem każdego wypracowania z osobna. Wszystkie też formy muszą uczniom dawać niewątpliwe korzyści w postaci zetknięcia się z poprawnie pisanymi wyrazami, gdyż wyzyskanie poprawy wypracowań uczniowskich stanowi poważny dział prac nad wyrobieniem ortograficznym uczniów.

Kraków *Jan Kulpa*

OPRACOWANIE CZYTANKI: „CZYM BĘDZIE JĘDRUŚ?"

(Szkic lekcyj języka polskiego w klasie VII)

I. Uczennice otrzymały jako zadanie domowe polecenie przeczytania czytanki *Czym będzie Jędruś?.... (Niesiemy plon,* str. 146) przy czym szczególniejszą uwagę zwrócić miały na zasadnicze problemy, jakie w czytance tej wysuwają się na czoło. Lekcję rozpoczynamy więc rozmową na temat, jakie problemy w związku z czytanką należało by omówić szczegółowiej na niniejszej lekcji.

Po krótkiej dyskusji ustalamy, że na szersze uwzględnienie zasługują dwie sprawy, a mianowicie:

1. zagadnienie wyboru zawodu,
2. zagadnienie podhalańskiej sztuki ludowej.

II. Wobec tego, że zagadnienie wyboru zawodu w danej chwili dla uczennic klasy siódmej jest niezmiernie aktualne, poświęcamy mu całą niemal godzinę — po krótkim omówieniu treści i ułożeniu planu czytanki.

W rozmowie z uczennicami wyłaniają się następujące przede wszystkim momenty:

1. Decydując się na wybór jakiegokolwiek zawodu, pod uwagę wziąć należy obok zamiłowania i zdolności także stosunki na rynku pracy (podaż i popyt w danej branży); obrany zawód dać więc musi możność szybkiego i rentownego usamodzielnienia się.

2. Kształcić w danym zawodzie należy się jedynie u dobrego fachowca, posiadającego prawo przyjmowania i wyzwalania uczniów, a więc u mistrza; ukończenie bowiem terminu np. u rzemieślnika nie posiadającego dyplomu mistrza, nie daje tym samym możności składania po upływie ustawowo przewidzianego czasokresu egzaminu czeladniczego.
3. W razie powstania wątpliwości, czy kandydatka na uczennicę w danej branży posiada konieczne zdolności i umiejętności, należy zasięgnąć rady w poradni zawodowej; poradnię taką na terenie miasta Poznania prowadzi Wojewódzki Instytut Rzemieślniczo-Przemysłowy. (Zwiedzenie Instytutu odkładamy na czas późniejszy).

Ponieważ w części pierwszej czytanki są ustępy, potwierdzające słuszność ustalonych w poprzedniej rozmowie punktów, uczennice czytają je w całości, po czym przystępujemy do ogólnego scharakteryzowania Jędrusia — syna górala — na podstawie dopiero co przeczytanego ustępu.

III. Kończąc tę część lekcji, polecamy uczennicom zebrać na następną materiał odnoszący się do drugiego zagadnienia, a mianowicie do zagadnienia podhalańskiej sztuki ludowej.

IV. Drugą lekcję rozpoczynamy od omówienia sytuacji ludności podhalańskiej, przy czym dochodzimy do wniosku, że ludność ta — nie mogąc wyżywić się z przeważnie nieurodzajnej roli — zajmuje się wytwarzaniem najróżniejszego rodzaju przedmiotów codziennego użytku. Charakterystyczną cechą wytwarzanych tam artykułów są swoiste zupełnie motywy, które pozwalają nam odróżnić je od przedmiotów wytwarzanych w innych okolicach. Do tych uogólnień dochodzimy po dokładnym zaznajomieniu się z nagromadzonym materiałem, obejmującym prace w drzewie, wyroby włókiennicze, skórzane, reprodukcje rzeźb i kapliczek przydrożnych itd.

Wynikiem tej rozmowy jest stwierdzenie, że ludność podhalańska, zajmując się wytwarzaniem różnych przedmiotów o cechach etnicznie odrębnych niż gdzie indziej produkowane, postawiła tę produkcję na wysokim poziomie, a ponieważ przedmioty te posiadają mimo to charakter twórczości indywidualnej, mówić możemy o sztuce ludowej, podhalańskiej, którą odróżniać należy od przemysłu ludowego, seryjnej produkcji artykułów.

Nawiązując zaś do ustosunkowania się Jędrusia oraz przybyłego z miasta „cepra“ do zabytków, rozsianych po wsiach, podkreślamy, że zasadniczym dążeniem nas wszystkich winno być staranie się o to, by tradycyjne zamiłowanie ludności w tym względzie podtrzymać i nie dać talentom drzemiącym wśród niej zmarnieć.

V. Przy czytaniu głośnym czytanki zwracamy uwagę m. i. na wyrażenia i zwroty gwarowe, zastępując je wyrazami i zwrotami języka warstw wykształconych, przy czym — jak zawsze przy tego rodzaju okazjach — podkreślamy, że zachowanie gwary wśród społeczeństwa jest zadaniem nie mniej ważnym jak np. zachowanie sztuki ludowej.

VI. W związku też z tym zwracamy uwagę na gwary wielkopolskie oraz odrębności wielkopolskiej sztuki ludowej (stroje biskupiańskie, kościańskie itd.). Do zagadnień sztuki ludowej w ramach ogólno polskich powrócimy w dalszych jeszcze lekcjach.

VII. Zadanie domowe: „Opiszę wnętrze chaty góralskiej". —

Poznań *Stanisława Menzlowa*

DZIEJE ZWYCIĘSTW OREŻA POLSKIEGO

Okręg Pomorski Polskiego Związku Zachodniego wydał pod powyższym tytułem broszurę, z której zamieszczamy najciekawsze wyjątki:

„Można by powiedzieć, że w ciągu lat tysiąca zostaliśmy pokonani raz tylko. Klęską tą był upadek Rzeczypospolitej — utrata bytu państwowego... Warcholstwo, niezgoda, rozpanoszona prywata, zanik zmysłu odpowiedzialności za losy państwa, szkodliwy ustrój społeczny i polityczny przyniosły porażkę wojskową i niewolę. I na nic zda się oskarżać przemoc trzech zaborców: nie przez nich zostaliśmy zwyciężeni, ale przez swoje własne wady.

Tysiąc lat naszej historii, to tysiąc lat nieustannej, zażartej walki, w której zrodziło się państwo i naród polski. I walka ta, dopóki nie upadł duch żołnierski w narodzie, była dla nas zawsze zwycięska, mimo że przeciwnicy zwykle przeważali liczbą i jakością uzbrojenia. Gdy wróg był dwukrotnie i więcej silniejszy, wtedy właśnie oręż polski święcił swe największe triumfy. Rycerska pieśń sławiła na świat cały geniusz wodzów i męstwo żołnierza polskiego, co w pojedynkę rzucał się na dziesięciu. Wtedy Chrobry bił żelazne słupy graniczne w Łabie i Odrze, ucinając jeden po drugim łby stugłowej hydrze germańskiej, wtedy Rzeczypospolita była przedmurzem chrześcijaństwa i niosła światło zachodniej cywilizacji i kultury polskiej na barbarzyński wschód.

...Długie były zmagania z germańskim „Drang nach Osten", ale wygraliśmy je. Zachodnia granica Polski, ustalona za czasów Łokietka, trwa po dzień dzisiejszy niezmieniona, wciąż jednakowo mocna i jest jedną z tych nielicznych w Europie linij granicznych, które od stuleci nie uległy żadnym przesunięciom".

Pomijając w tej chwili dzieje panowania Mieszka I, którego ówczesny kronikarz niemiecki Dytmar nazywa „mężem wojennym", przejdźmy z kolei do Bolesława Chrobrego, o którym czytamy w cytowanej broszurze:

„Bolesław Chrobry wojując nieustannie na rozległej przestrzeni od Bałtyku do Dunaju, od Dniepru do Sali, wywalczył sobie niezależność od cesarstwa niemieckiego... W r. 1015 „pyszny triumfator", jak go określa Dytmar, zadaje wielką porażkę wojskom cesarza Henryka II. W 1017 roku po hardej odprawie, danej przez Bolesława posłom cesarskim, ogromne wojsko niemieckie przeprawiło się przez Elbę wspólnie z hufcami czeskimi i „niezmierzonymi posiłkami" Lutyków. Prowadził je sam cesarz pod Głogów... Próby zdobycia innych większych twierdz polskich zakończyły się całkowitym niepowodzeniem. Dytmar daje niezwykłą w swej kronice pochwałę polskich załóg: „Nigdy nie słyszałem, aby jacykolwiek bronili się z lepszą wytrwałością i mędrszą umiejętnością". Cesarz, nękany walką podjazdową i ścigany przez Polaków, rozpoczął haniebny odwrót. 30. I. 1018 r. w Budziszynie cesarscy pełnomocnicy zmuszeni byli prosić Bolesława o pokój, który został zatwierdzony przysięgami i ubezpieczony przez

wydanie zakładników. Tak zostały zakończone wojny polsko-niemieckie za Chrobrego. Dytmar nie wymienia warunków pokoju, poprzestając na ogólnikowych biadaniach i nazywając Bolesława „prześladowcą naszym". Zapewne dlatego, że cesarz obowiązany był dać Chrobremu 300 rycerzy na wyprawę przeciw swojemu sprzymierzeńcowi, księciu ruskiemu!"

J a k K r z y w o u s t y b i ł c e s a r z a n i e m i e c k i e g o? Bolesław Krzywousty stoczył 47 bitew, z których jedną tylko przegrał i to na skutek zdrady wojewody. Wojował z Prusami, Czechami, a przede wszystkim z mocarnym, z pozoru niezwyciężonym cesarstwem niemieckim, które pomimo swej słabości liczebnej i gorszego uzbrojenia potęgą swego geniuszu pobił na głowę. Wystarczy wspomnieć oblężenie Głogowa i rzeź wojowników cesarza Henryka V na Psim Polu.

W a l k i Ł o k i e t k a z K r z y ż a k a m i... „Chodziło Łokietkowi przede wszystkim o odebranie zagarniętego przez Krzyżaków Pomorza.... Krzyżacy byli niebezpieczniejsi dla Polski niż Litwini i Tatarzy, bo celem ich napadów było nie tylko doraźne łupiestwo, lecz wieczyste zagarnięcie ziemi polskiej wraz z ich mieszkańcami i wyzucie ich z mowy ojczystej, Władysław Łokietek, „żywo odczuwając krzywdę obecną i niebezpieczeństwa późniejsze", nie mogąc przez układy i sądy niczego z przeniewiercą krzyżackim wskórać, rozpoczął z nim walkę, sprowokowaną zresztą najazdem Krzyżaków wraz z Czechami na Kujawy. W 1331 roku pod Płowcami doszło do pierwszej walnej rozprawy z potęgą niemiecką, w której bohaterski król odniósł nadzwyczajne zwycięstwo. Nie mogło ono jednak być wykorzystane i nie złamało potęgi zakonu, ponieważ król Jan czeski wkroczył do Wielkopolski i obległ Poznań.

G r u n w a l d. 6 sierpnia 1409 roku Ulryk v. Jungingen wysyła z Malborga do Krakowa wypowiedzenie wojny Koronie Polskiej. Tego samego dnia, gdy herold doręczył pismo w Krakowie, hufce krzyżackie wkroczyły do Ziemi Dobrzyńskiej. Inna armia krzyżacka rabowała Mazowsze, inna wkroczyła na Kujawy i obległa Bydgoszcz... Obie potęgi starły się pod Grunwaldem — a wynikiem tego spotkania był pogrom Krzyżaków... Chociaż sztandary krzyżackie długim szeregiem zawisły na filarach katedry wawelskiej przy grobowcu św. Stanisława, rozgrywka nie była jeszcze ukończona, głównie dzięki niezwykłej łagodności i umiarkowaniu Jagiełły w stosunku do zwyciężonych.

L u d p o m o r s k i i p r u s k i z m u s z a W i e l k i e g o M i s t r z a d o z ł o ż e n i a h o ł d u P o l s c e. Owoce Grunwaldu zebrał dopiero w pełni Kazimierz Jagiellończyk. W 1454 r. przyjął on poselstwo od miast i ziem państwa krzyżackiego, które, błagając króla polskiego o opiekę, ofiarowało mu 56 już zdobytych przez siebie i opanowanych zamków i warowni. ...Wojnę 13-letnią wygrywają dla Polski właściwie stany pomorskie i pruskie, dając tym samym krwią pieczętowane świadectwo swego żywego przywiązania do Rzeczypospolitej. W 1466 r., po zwycięskim oblężeniu wielkiego komtura Eisenhofena w Chojnicach, doszło do podpisania w Toruniu pokoju, który nie tylko przywrócił Polsce Pomorze i Prusy, ale włączył jeszcze do niej bezpośrednio województwo malborskie i Warmię. Zakon w Prusach istnieć miał nadal, jednak Wielki Mistrz zmuszony był królowi polskiemu, jako „Panu Prus" hołd lenniczy składać.

Z pobieżnego przeglądu wiekowych zmagań Polski Piastów i Jagiellonów z kolosem niemieckim wynika nader jasno i wyraźnie, że n i e c y f r a i z a s o b y m a t e r i a l n e d e c y d u j ą o w y n i k u w o j n y. Materialnie byliśmy zawsze od Niemiec słabsi, a jednak, dzięki geniuszowi wodzów i moralnej postawie żołnierza biliśmy je zawsze na głowę. Nie zdarzyło się nigdy, ażeby szala zwycięstwa w jakiejkolwiek rozgrywce z Rzeszą — a stała ona przecież i za zakonem krzyżackim — nie przechyliła się w końcu na stronę oręża polskiego. Decydujących zapasów z cesarstwem niemieckim nie przegraliśmy nigdy. Chorobliwy apetyt „Herrenvolku", który jedynie z racji swej wiary w prawo pięści rościł sobie pretensje do panowania nad światem, był poskramiany przede wszystkim przez Polskę.

UWAGI DYSKUSYJNE I NASZE ECHA

Powtarzanie i utrwalanie w nauczaniu. (Nr 1-2/1939) (Odpowiedź na uwagi p. kol. J. Przewoźnego z nru 5/1939).

I. Po opracowaniu jakiegoś działu programowego można poświęcić jedną, dwie, niekiedy więcej lekcji (zależnie od czasu) na powtarzanie w ścisłym tego słowa znaczeniu. Ze względu na to, że czasu zwykle nie starczy na należyte utrwalenie materiału, polecam wypróbowany przeze mnie sposób. Polega on na tym, że wiadomości przeznaczone do utrwalenia wplata się w szereg nowych lekcji, których tematami są nieznane zagadnienia. Powtórki takiej nie należy rozumieć jako nawiązania do nowej lekcji, gdyż wiąże się często z pogłębieniem nowego tematu i trwa najwyżej pięć minut. Przykład: zagadnienie procesu i higieny oddychania połączyć można z krótką powtórką o powietrzu.

II. Umiejętne powtarzanie materiału pod koniec roku szkolnego jest, moim zdaniem, racjonalne. Nauczyciel i dzieci powinni zdać sobie sprawę z całorocznego wysiłku i ocenić go należycie. Trzy tygodnie powtarzania nie jest wcale okresem zbyt długim, zważywszy bogactwo materiału programowego. Obniżenie karności a nawet pewien objaw lenistwa wśród dzieci w okresie przedwakacyjnym nie należy przypisywać powtórkom. Jest to normalny objaw psychiczny. Karność obniża się i w tych klasach, w których nauczyciel nie powtarza, gdyż nie wyczerpał programu. Rozluźnieniu dyscypliny i lenistwu dzieci nie należy się za bardzo dziwić, bo i praca nauczyciela w tym czasie jest mniej wydajna; zbyt często bowiem myśli o swobodzie i odpoczynku wakacyjnym.

III. Dyskusja i referaty w szkole powszechnej będą zawsze prymitywne, lecz tym samym nie stracą na wartości; rzecz jasna, że mają miejsce tylko w klasach wyższych.

Rynarzewo (woj. pomorskie) *Leokadia Włodarczakówna*

Tryby czasownika z uwzględnieniem błędów językowych. (Nr 6/1939)

Chociaż nie jestem „specjalistką“ języka polskiego, a w swojej pracy nauczałam tego przedmiotu nie wyżej jak do klasy IV, interesują mnie zagadnienia z nauczaniem tego przedmiotu związane bardziej niż te, w których czuję się więcej kompetentna. Od 3 lat, tj. od czasu zetknięcia się z *Przyjacielem*, jestem mu wdzięczna, że zamieszcza tyle prac z tego tak nam bliskiego a jednak trudnego do nauczania przedmiotu. Są to przeważnie nie powstałe przy biurku uwagi metodyczne, ale często prosto z klas, z warsztatu pracy dzieci i nauczyciela. Czytając te artykuły czy sprawozdania z lekcyj praktycznych — na ogół głosu nie zabieram z wyżej podanych powodów. Jeśli coś jest inaczej, niż myślę, to szukam rozwiązania w *Programie* lub pracach naukowych. Pod tym też kątem widzenia przeczytałam i powyższy artykuł. Dyskusję nad tym, czy nauczyciel „napisał na początku właściwej lekcji“ zdanie czy dzieci — uważam za bezcelową, ale zastanowiło mnie (w lekcji II) „ugruntowanie materiału przez poznanie błędów gramatycznych“ w niżej (w artykule) podany sposób.

Dochodzenie do prawdy przez poznanie błędu, znane już w starożytności, jest dla mnie zupełnie jasne, ale wypisywanie błędów nawet z nagłówkiem „źle“ i nawet z podanymi obok sprostowaniami nie jest według mnie wskazane. Przecież błędów takich nie robi ogół klasy; po co więc ma wzrokowo się z nimi oswajać?

Przecież znany jest fakt, że dziecko (a nawet dorosły) nie będąc pewne pisowni jakiegoś wyrazu — pisze go dwojako i wzrokowo wybiera. Czy takie wypisywanie nie pomnoży tu błędów? A znowu ci, którzy je zrobili, czy jeszcze bardziej ich nie utrwalą? To są moje wątpliwości. Może nie mam racji. Nie wiem. Sądzę, że Szanowny Autor potraktuje je życzliwie i na łamach *P. S.* łaskawie udzieli wyjaśnień.

Grodno *Aniela Michalska*

Łatwe cerowanie pończoch (Nr 6/1939).

Autor tej lekcji zastosował ćwiczenia przygotowawcze, mające na celu wyświetlenie techniki przeplatania. Zupełnie słusznie. Nauczyciel zawsze powinien dążyć do tego, aby wyrobić zrozumienie możliwymi środkami.

Staje przed nami pytanie, czy autor nie rozporządzał innymi środkami, bardziej praktycznymi? Do wyświetlenia nadają się doskonale wyroby ze słomy, wikliny i drutu. Zdaje się, że te materiały mają zastosowanie w szkołach miejskich. A więc przy wykonywaniu wycieraczek ze słomy, koszyków z wikliny, podkładek z drutu z powodzeniem można wyjaśnić technikę przeplatania. Przygotowaniem, na które zużyliśmy przynajmniej jedną lekcję, stają się poprzednie lekcje. Wystarczy pokazać zrobiony przedmiot, a technika „wzbudzi się w palcach".

Czy na zastosowane przez autora ćwiczenia przygotowawcze mogą pozwolić sobie szkoły I stopnia, rozporządzające mniejszym czasem? Na pewno bardzo rzadko albo wcale!

Posłuchajmy, jaka jest intencja programów: „Zajęcia praktyczne, rękodzielnicze, winny w szkole powszechnej kształcić zmysły i usprawniać ręce dziecka przy wytwarzaniu przede wszystkim przedmiotów prostych, ale celowych i estetycznych, a służących do użytku osobistego, domowego i szkolnego". (*Program*, stop. I, str. 367, w. 5). Nasuwa się pytanie, czy przeplatanka z papieru ma jakiś cel praktyczny. Zrobiona była po to, by wyjaśnić technikę przeplatania i nic więcej. Na sporządzenie jej zużyliśmy godzinę lekcyjną. A sposobów na wyjaśnienie mieliśmy dużo! Urządzajmy się *praktycznie* na zajęciach *praktycznych*. Widzimy, że bardzo sumiennie trzeba opracować rozkład materiału. Konieczna jest korelacja wewnętrzna tzn. korelacja tematów. Zaoszczędzimy dużo czasu, dużo opracujemy tematów z dobrymi wynikami.

Jeśli już mowa o zajęciach praktycznych, wysunę pod adresem Szan. Czytelników *Przyjaciela Szkoły* pytanie, prosząc równocześnie o zabranie głosu w tej sprawie.

W pewnych kołach nauczycielskich spotkałem się z bardzo szerokim tłumaczeniem określenia „zajęcia praktyczne". Utrzymują mianowicie, że na zajęciach praktycznych można zająć dzieci czymś praktycznym. Poświęcają więc niektóre lekcje zajęć praktycznych na zebrania organizacji szkolnych. Czy takie postępowanie jest dopuszczalne?

Nowawieś (woj. pomorskie) *Zygmunt Sabiniarz*

Ku ulepszeniu konferencji rejonowych. (Nr 7/1939).

Sprawa konferencji rejonowych powraca na łamy *Przyjaciela Szkoły* ponownie, po blisko czterech latach. W nrze 11/1935 r. zagadnienie to naświetlono w trzech artykułach (A. Urbański: *O właściwą atmosferę na konferencjach rejonowych.* — A. Huko-

wa-Handermanówna: *O właściwą organizację pracy na konferencjach rejonowych.* — St. Kamiński: *O konferencjach rejonowych).* Słusznie wznawia się obecnie dyskusję nad tą wciąż żywotną, a nie wszędzie rozstrzygniętą ku zadowoleniu nauczycielstwa i władz, sprawą.

Dodatnią formą konferencji jest, sądzę, ta, w której koleżeństwo samo obiera sobie pracę w zespołach, podług zainteresowań lub specjalności. Na terenie środowiska, w którym uczę, (miasto, 10 publicznych szkół powszechnych) od kilku lat corocznie pracują zespoły konferencyjne: 1. grupa klas niższych, 2. humanistyczna (jęz. polski, historia, religia w klasach V—VII, względnie również i w IV), 3. matematyczno-przyrodnicza (łącznie z geografią), 4. śpiewu i ćwiczeń cielesnych, 5. zajęć praktycznych. Koleżeństwo (około stu osób) dowolnie wybiera sobie jedną z tych grup, uczestniczy na 5 konferencjach w ciągu roku. Oczywiście, terminy konferencji dla wszystkich grup są jednakowe, w tych samych dniach. Grupa matematyczno-przyrodnicza, do której należę w bieżącym roku, uchwaliła urządzenie kilku wycieczek. Na początku października udaliśmy się autobusem do lasu pod Nowąwsią Wielką (okolice Bydgoszczy) na... grzybobranie. Prowadził wycieczkę kolega-przyrodnik, specjalista, b. asystent prof. Teodorowicza, autorytetu w sprawach grzyboznawstwa. Odbyły się praktyczne ćwiczenia rozróżniania gatunków grzybów, poznawania ich środowiska; na zakończenie — przegląd zebranych okazów, oglądanie atlasów i krótki wykład. Następną wycieczką miało być zwiedzenie urządzeń radiostacji toruńskiej; musieliśmy w dwukrotnym terminie odstąpić od tego planu wskutek zamknięcia stacji dla zwiedzających na czas przebudowy. Natomiast zapewne dojdzie do skutku konferencja - wycieczka do Kruszwicy celem poznania procesów fermentacji przy wyrobie wina owocowego oraz zwiedzenie plantacyj i szkółek drzew znanej firmy Makowskiego. Pierwsza konferencja była organizacyjną; na dwóch innych (w styczniu i marcu) były lekcje z rachunków w kl. VII i fizyki w VI, pokazy środków poglądowych do nauki geografii i przyrody żywej wraz z krótkimi ustnymi referatami wyjaśniającymi. — Ciekawą formą pracy były konferencje rejonu humanistycznego w roku 1935/36. Przygotowano tzw. „wystawę humanistyczną" w sposób następujący. Uczący w poszczególnych klasach języka polskiego (od klasy V — łącznie z historią) tworzyli grupy (około 10—15 osób). Prowadziłem wówczas zespół koleżeński uczących języka polskiego i historii w klasach piątych. Na zebrania (odbywały się w godzinach popołudniowych) przynosiliśmy zeszyty uczniowskie, podręczniki, różne pomoce naukowe, omawialiśmy tematy prac pisemnych, zagadnień i lektury — już przerobione i zamierzane, dzieliliśmy się spostrzeżeniami, trudnościami, nowymi albo oryginalnymi sposobami podejścia.

Miało to wszystko postać pogawędki, pokazu, wymiany myśli (do dwóch godzin czasu). Zainteresowanie było duże, korzyść praktyczna, jak twierdzili uczestnicy, znaczna, materiał porównawczy odnośnie metod i wyników pracy — obfity i pouczający, gdyż wszyscy pracowaliśmy na poziomie tego samego programu obowiązującego (kl. V) i w mniej więcej jednakowych warunkach środowiskowych szkoły III stopnia. Podobnie pracowały inne zespoły, łączące „humanistów" od kl. I do VII włącznie. Gdy nadszedł czas „w y s t a w y h u m a n i s t y c z n e j", urządzo-

nej w auli oraz przyległej klasie jednej ze szkół, odbyła się dwudniowa konferencja, a następnie w ciągu kilku dni wystawa w godzinach popołudniowych była otwarta dla zwiedzających (prócz nauczycielstwa oglądali ją członkowie komitetów rodzicielskich i rady szkolnej); wyjaśnień udzielali dyżurujący. Różne szkoły wystawiły „stoiska" jakiejś jednej klasy (z wielkiej gorliwości „wystawiałem" wówczas „okazy" z kl. V i VI); uczestnicy konferencji, z pp. inspektorami na czele, kolejno posuwali się wzdłuż „stoisk" (lub, jak żartobliwie mówiono, „kiosków"), gdzie uczący w danej klasie udzielał wyjaśnień. Cóż było treścią wystawy?

Wyłożono wszystkie zeszyty uczniowskie z języka polskiego; wyjaśniono — względnie wykazano na tablicach, wykresach — tematy przerobionych prac pisemnych, sposób wykorzystania czytanek i lektury uzupełniającej, omawiane zagadnienia, formy przeprowadzanych ćwiczeń w mówieniu, czytaniu, pisaniu, wiadomościach gramatycznych, aktualizację. Ciekawie wyglądały pomoce naukowe rozwieszone na ścianach, nieraz bardzo efektownie ułożone i wystawione na stołach. Były to obrazy, plansze, książki, mapy, rysunki, fotografie, modele — wśród nich dużo oryginalnych, pomysłowych prac nauczycieli i uczniów. Pokaz, objaśnienia, krótki referat ustny uczącego dawały obraz rocznej pracy (wystawa odbywała się w ostatnich dniach maja i na początku czerwca) w zakresie nauczania języka polskiego i historii w kilkunastu klasach szkół naszego miasta. Oczywiście, dość silna była pewna rywalizacja. Wspominam o tym swoistym sposobie ujęcia rocznej pracy konferencyjnej z myślą, że może nadawałby się do zastosowania w niektórych rejonach — lub przynajmniej do dyskusji.

Inowrocław *Stefan Kamiński*

Jak rozwiązać sprawę uświadomienia płciowego? (Dalsza odpowiedź na pytanie z nru 5/1939)

Rozwój instynktu płciowego w okresie przedpokwitania i dojrzewania dokonujący się pod wpływem wzmożonej czynności gruczołów dokrewnych i rozrodczych, których wydzieliny dostając się do krwi powodują stopniową seksualizację systemu nerwowego, sprawia niemało kłopotu wychowawcom.

Charakterystyczny dla okresu przedpokwitania powolny zwrot osobowości dziecka od świata zewnętrznego ku własnej jaźni oraz pojawienie się instynktów mocy, walki i stadnego sprzyjających powstawaniu „band" zmusza nauczycieli, lekarzy i rodziców do troskliwego zajęcia się dziećmi. Rozbudzona autorefleksja młodzieży, w okresie pokwitania sprzyja rozwojowi nadmiernej drażliwości, wydzielane przez gruczoły płciowe hormony potęgują seksualizację systemu nerwowego. Młodzież w tym okresie „adoruje" osoby tej samej płci.

Przedstawione pokrótce charakterystyczne cechy młodzieży w okresie dojrzewania zniewoliły mnie do czujnej obserwacji i przestudiowania odpowiedniej lektury. Początkowo stosowane przeze mnie serdeczne, prawie że koleżeńskie, upominania nie odnosiły skutku. Na nic nie zdały się perswazje, nie pomogły żadne tłumaczenia, wzywania i konferencje rodzicielskie, kończące się zawsze szukaniem dróg... bez wyjścia. Epilogiem każdej prawie rozmowy z rodzicami były kary cielesne, którym ulegali

moi wychowankowie w domu. Stan ten bynajmniej nie sprzyjał atmosferze wzajemnego współżycia między mną i uczniami — krzywdzonymi zbyt realnie przez ojców.

Ostatecznie, nie widząc poprawy u dzieci, zaprzestałem porozumiewania się z rodzicami do chwili zdobycia konkretnych wiadomości. Po pewnym czasie sytuacja moja o tyle poprawiła się, że po sprawiedliwym rozsądzeniu spraw, zresztą błahych, zdobyłem zaufanie u dzieci. Młodzież zaczęła patrzeć na mnie życzliwszym „okiem"; ba, widząc poważne i pełne troski interesowanie się jej życiem psychicznym, smutkami i radościami, uważała mnie odtąd za swego przyjaciela. Ciągłe choć powolne zdobywanie jednostek pozwoliło mi na założenie czegoś w rodzaju drużyny harcerskiej tworząc w ten sposób naturalne ujście instynktowi walki oraz szkolnego koła młodzieży P. C. K. dając upust instynktowi stadnemu. Stąd do uświadomienia płciowego niedaleko.

Mając zaufanie młodzieży byłem dość często atakowany przez nią; zainteresowania jej spełniałem — zgadując. Zapytywany na tematy seksualne (po kątach, na ucho) odraczałem odpowiedzi do niedzieli kończącego się tygodnia. W niedzielę urządziłem zebranie rodzicielskie, udzielając odpowiedzi rodzicom dzieci zapytujących mnie, z poleceniem powtórzenia ich we własnym imieniu. W poniedziałek burza. Dzieci czuły się obrażone, że nie dowiedziały się bezpośrednio o tym ode mnie i wyrzucały mi, jak mogłem coś podobnego mówić rodzicom, żeby później nasłuchać się ich drwin i znosić różne z tego powodu przykrości. (Jak się również dowiedziałem, „pouczanie" odbywało się przy wszystkich bez względu na wiek. Patrz „Uwagi dyskusyjne i nasze echa" *P. S.* rocznik 1937, str. 779). Odtąd udzielałem o d p o w i e d z i b e z p o ś r e d n i o pytającemu i w „cztery oczy". Jednocześnie uczyłem sposobu otamowywania przez gry i zabawy, zimne zmywanie ciała, spanie w chłodnym pokoju itp. Reasumując, podkreślam, że:

1. uświadamiać winni przede wszystkim rodzice, jeśli są na tyle inteligentni, że potrafią,
2. w wypadku gdy czyni to szkoła, nauczyciele uświadamiają chłopców, nauczycielki dziewczęta (w szkołach wiejskich i koedukacyjnych w miastach),
3. uświadomienie bez podania sposobów otamowywania nie sprzyja dodatnio samowychowaniu (co jest bardzo ważne),
4. uświadamiając należy być bardzo ostrożnym i podawać tylko to, co dzieci pragną wiedzieć,
5. uświadamiać pod kątem „odpowiedzialności społecznej za wartość przyszłych pokoleń".

L i t e r a t u r a zagadnienia (teoretyczna: nr 1—4, praktyczna: nr 5 i 6)

1. John Mac Cunn: *Kształcenie charakteru.* Książnica-Atlas.
2. Dr Charlotte Bühler: *Dziecięctwo i młodość.* Nasza Księgarnia, 1933.
3. Ks. dr Mazurkiewicz: *Kwestia seksualna w wychowaniu.* Poznań, 1931.
4. Dr Stefan Baley: *Psychologia wieku dojrzewania.* Książnica - Atlas.
5. Albert Dryjski: *Zagadn. seksualizmu dziecka i młodz. szkoln.* Nasza Księgarnia.
6. M. Konar: *Jak uświadomiłem swego syna.* Warszawa, 1925.

Wola Cyrusowa (woj. łódzkie) *Czesław Padechowicz*

PYTANIA:

Proszę o praktyczne wskazanie, jak uczyć pod kierunkiem historii i nauki o Polsce współczesnej. (Lb. 309/2)

Proszę o wskazanie podręcznika metodycznego do nauki rysunków (uwzględniającego obecny program). (Lw. 225/4)

PRZEGLĄD CZASOPISM

a) pedagogiczne

CHOWANNA (Katowice, ul. Szkolna 9).

Nr 3 (marzec 1939). M. Odrzywolski: Personalizm krytyczny a teoria wychowania (Dok.). — L. Blaustein: Z rozważań nad współczesnym wychowaniem estetycznym. — F. Korniszewski: O związku teorii z praktyką oraz o publikacjach pedagogicznych, teoretycznych, praktycznych i teoretyczno - praktycznych. — St. Skrzeszewski: Odpowiedź p. Feliksowi Korniszewskiemu.

DOM I SZKOŁA POWSZECHNA (Warszawa, ul. Zakopiańska 31).

Nr. 1—2 (styczeń - luty 1939). Od Redakcji. — M. Mazurowa: Dom rodzicielski i szkoła. — Z. Gryń: Współpraca domu rodzinnego ze szkołą. — A. Dargielowa: Nigdy nic nie wiadomo. — I. Chmieleńska: Jak dziecko powinno spędzać czas wolny od nauki. — Z. Derwiszówna: O czym może powiedzieć zeszyt ucznia. — M. W.: Dziecko musi się wyładować. — Karność w wychowaniu domowym.

Nr 3 (marzec 1939). Al. Dargielowa: O rzeczach poważnych i obgryzionej obsadce. — J. Buchholtzowa: Dziecko w gromadzie. — I. Chmieleńska: Dziecku potrzebne jest towarzystwo rówieśników. — K. B.: Żeby ojców do wychowania napędzić. — G. Rybicka: Słówko o zabawach. — G. R.: Trudne dzieci.

KULTURA I WYCHOWANIE (Warszawa, al. Ujazdowskie 20).

Nr 1 (1939). J. Rembieliński: Dmowski — wychowawca. — W. Wasiutyński: Cywilizacja. — J. Pieter: Samowiedza a problem rozprzężenia i odnowy moralnej. — St. Szuman: Talent pedagogiczny. — N. N. Aleksiejew: Socjologia rosyjska w XX stuleciu.

MIESIĘCZNIK KATECHETYCZNY I WYCHOW. (Warszawa, ul. Freta 10).

Nr 4 (kwiecień 1939). Ks. J. Josiński: Światła i cienie naszych sodalicyj. — Ks. dr H. Zarembowicz: Ku czci św. Wojciecha (egzorta). — Z. Kossak: Nieśmiertelna dynastia. — Ks. J. Tomaszewski: Głos w ważnej sprawie.

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY (Cieszyn, ul. Strażacka 18).

Nr 3 (marzec 1939). Marszałek Edward Śmigły - Rydz. — L. Langholz: Od znachorstwa w nauczaniu do dydaktyki naukowej. — Dr J. Zembaty: Sprawa przygotowania uczniów do egzaminu wstępnego z geografii. — J. Raszka: Zagadnienie karności w szkole powszechnej.

MUZEUM (Lwów, ul. Łyczakowska 5).

Nr 1 (marzec 1939), R. Skulski: Wiktor Bruchnalski (* 21. V. 1859 † 6. XII. 1938). — L. Chmaj: Polski ideał wychowania. — T. Strumiłło: O podniesienie poziomu wykształcenia nauczycieli szkół elementarnych w Polsce. — H. Życzyński: Analiza dramatu w szkole.

OŚWIATA I WYCHOWANIE (Warszawa, al. Szucha 25).

Nr 2 (luty 1939). Przemówienie P. Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, wygłoszone na posiedzeniu Komisji Budżetowej Sejmu w dniu 26 stycznia 1939 roku. — A. Tatoń: Dokształcanie zawodowe dorosłych. — Z materiałów liczbowych Ministerstwa W. R. i O. P.

PARAMETR (Poznań, al. Marcinkowskiego 22).

Nr 1 (styczeń 1939). L. Jeleńska: O celu lekcji. — A. M. Rusiecki: Skala i plan w programie geografii i matematyki dla kl. IV szkół stopnia III i II. — St. Gabriel: Rysunek bryły prostopadłościanowej w rzucie równoległym ukośnym. — M. Hornowski: Uwagi o nauczaniu matematyki w szkołach powsz. I. Trudność nauczania matematyki. II. Cele nauczania.

PRACA SZKOLNA (Warszawa, ul. Smulikowskiego 1).

Nr 7 (marzec 1938/39). J. Chudzik: Zagadnienie obronności państwa w polskiej myśli pedagogicznej. — S. Racinowski: Wycieczki społeczne w programie szkoły powszechnej. — J. Poźniak: Opracowujemy wycieczkę... — J. Milenkiewicz: Kultura materialna i duchowa (lekcje historii w klasie VII). — St. Owczynnik: Gmina szkolna. — F. Baszerówna: Wprowadzenie rzeczownika w klasie III. — J. Kulpa: „Wiosenne“ lekcje języka polskiego w połączonych klasach V i VI.

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY (Warszawa, al. Ujazdowskie 20).

Nr 5 (15 marca 1939). Dr H. Życzyński: Z zagadnień wychowania narodowego. — J. K.: O niezależność szkolnictwa. — B. Pleśniarski: Możliwości i granice samodzielnej pracy ucznia. — S. K.: Prasa o szkole i nauczycielu.

Nr 6 (1 kwietnia 1939). Nauczycielstwo obok Armii. — Dr W. Śmiałek: Ksiądz Arcybiskup Teodorowicz. — J. N. D.: O duszy nauczycielstwa. — St. J.: Budzenie świadomości wychowawczej. — St. J.: Kościół a wychowanie.

RODZINA I DZIECKO (Warszawa, ul. Zakopiańska 31).
Nr 3 (marzec 1939). Z. Polanowska: Pius XI — ojciec ludzkości. — M. Micewiczowa: W aktualnej sprawie (młodzież w klubach sportowych). — J. Cz.: Rodzice i organizacje młodzieży.

RUCH PEDAGOGICZNY (Warszawa, ul. Smulikowskiego 1).
Nr 7 (marzec 1938/39). F. Korniszewski: Dydaktyka ogólna i szczegółowa, literatura dydaktyczna oraz nauczanie dydaktyki. — I. Sznajer: Pedeutologia, jej rozwój i metody (C. d.). — Dr M. Friedländer: Wiliam Stern jako pedagog. — J. Bednarz: Próby wychowawczo - dydaktyczne w szkole powsz. Nr 123 w Warszawie.

SZKOŁA (Warszawa, ul. Chmielna 58).
Listopad 1938. J. Jastrzębska: Jeszcze o karności. — B. Wytrążek: Ćwiczenia piśmienne w szkole powsz. — B. Ikiert: Trudności napotykane przy realizowaniu programu nauki w kl. V szkoły powsz. i ich przyczyny.
Grudzień 1938. J. Jastrzębska: Kłamstwo życia codziennego w szkole. — J. Majchrzak: Kilka uwag o karności. — K. Szymborska: Szkoła powszechna podbudową gimnazjum. — J. Jastrzębska: Oświata i szkolnictwo w innych krajach.
Styczeń - luty 1939. Od redakcji. — M. Matachowska: Rząd dusz. — S. Kamiński: Czynnik religijny w nauczaniu geografii. — St. Owczarek: Poradnictwo zawodowe na terenie szkoły powsz. — J. Flisak: Wycieczki w szkole powsz. — Kaczmarkowski: Grafologiczne spojrzenie na pismo naszych uczniów. — M. Niestrawski: Czego żądamy od elementarzy.
Marzec 1939. Z. Alchimowicz: Pius XI. — J. Flisak: Sport i kultura fizyczna wsi. — J. Majchrzak: Ćwiczenia stylistyczne w szkole o jednym nauczycielu. — M. Kierecki: U Ojca Świętego Piusa XI.
Kwiecień 1939. „Nie damy ziemi, skąd nasz ród". — A. Daszkiewiczówna: Teatr szkolny w najskromniejszych warunkach szkolnych. — J. Majchrzak: Ćwiczenia stylistyczne w szkole o jednym nauczycielu. (C. d.) — B. Ikert: Wytyczne dla czytanki na klasę I.

WYCHOWANIE FIZYCZNE (Warszawa, ul. Łazienkowska 3).
Nr 7 (marzec 1939). S. Racinowski: Taktyka walki a zwycięstwo. — W. Czarnocka - Karpińska: W sprawie wych. fiz. kobiet. — M. Krawczyk: Niedociągnięcia. — W. Sikorski: Wskazania do dalszej ewolucji gimnastyki. — T. Biernakiewicz: Osnowy gimnastyczne (E. Björksten).

ŻYCIE SZKOLNE (Włocławek, Żabia 13).
Nr 2 (luty 1939). E. Bartosik: Obrazki w nauczaniu języka polskiego na pierwszym szczeblu programowym. — E. Marchocki: Nieobecność w szkole, spóźnianie się i nieodrabianie lekcji w oświetleniu rodziców i dzieci. — M. Puchlik: Przyczynowość w nauce geografii. — W. Nowicki: Ćwiczenia stylistyczne w szkole powsz. (C. d.)

b) inne

PORADNIK JĘZYKOWY (Warszawa, ul. Smulikowskiego 4).
Nr 7 (marzec 1938/39). H. Friedrich: Rola pierwiastków rodzimych w nowszym słownictwie polskim. — H. Koneczna: O celowniku konwencjonalnym w języku polskim. — J. Tokarski: Funkcje kategorii gramatycznych. — J. Rossowski: Pozorne niedorzeczności. — W. Doroszewski: W sprawie *polactwa*. — J. Rossowski: Rozwlekła frazeologia. — J. Żebrowski: O tzw. etymologii ludowej.

PRZYRODA I TECHNIKA (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).
Nr 3 (marzec 1939). L. Charap: Wizyta w angielskim ogrodzie i parku zoologicznym. — K. M. Smith: Choroby zakaźne u roślin. — J. Opieńska - Blauth: Od leczenia do zatrucia. — A. Jahn: Wieczna zmarzlina krajów polarnych. — J. Zimowski: Telefonia na promieniach niewidzialnych.

WIEŚ I PAŃSTWO (Lwów, ul. 3 Maja 11).
Nr 3 (marzec 1939). M. Karpiński: Ewolucja ideologii spółdzielczej. — St. Szczotka: Śluby królewskie Jana Kazimierza. — St. Janowski: Księga wsi polskiej — źródła, dzieje i kierunek jej kultury. — Fr. Kącki: Młode pokolenie chłopów.
Nr 4 (kwiecień 1939). Wł. Ciekot: Spółdzielnie zdrowia i ich możliwości rozwojowe w Polsce. — M. Jakóbiec: Sprawa chłopska w Jugosławii. — Z. Cikliński: Chłopi zwiedzają zabytki sztuki. — H. S.: Zaniedbane pola działalności inteligencji ludowej w miastach.

DOPISEK REDAKTORA

W ubiegłym roku otrzymałem aż z trzech stron alarmujące artykuły na temat ostatecznych wyników szkoły powszechnej. „Po 20 latach pracy polskiej szkoły — tylko 5,6% uczniów kończy pełny kurs siedmioklasowej szkoły!“ — woła jeden z autorów. Zagadnienie kończenia szkoły było niejednokrotnie tematem konferencyj nauczycielskich (w okręgu szkolnym poznańskim). Na jednej z nich, przy udziale około 300 nauczycieli z całego powiatu, wszyscy byli zgodni, że jest źle, bardzo źle, a przyczyny doszukiwano się w braku egzekutywy; nauczyciel sam rady dać nie może. Zresztą, czy tak jest na prawdę i wszędzie? — Może dyskusja a zwłaszcza głosy z dalszych ziem Rzeczypospolitej sprawę naświetlą z innej strony. Trzeci z kolei artykuł omawia szczególnie „rzeczywistą rzeczywistość“ szkół wiejskich; autor wyraża w nim pogląd, że wieś nie odczuwa zupełnie głodu szkoły wyższego stopnia organizacyjnego i że dlatego inicjatywa do zmiany na lepsze powinna wyjść od czynników nadrzędnych nad gminami wiejskimi. A prasa codzienna powinna też ciągle nawoływać: Rolnicy, posyłajcie swoje dzieci do szkół wyżej zorganizowanych!

Po tych bolączkach wewnętrznych — znajdą Szan. Czytelnicy inny obraz: pocieszający, porywający swym zapałem. P. kol. Marchocki pragnie utrwalić na łamach „P. S.“ fakt entuzjastycznego przyjęcia przez młodzież szkolną Pożyczki Obrony Przeciwlotniczej, popularnie nazwanej „Pożyczką Lotniczą“.

Następnie p. kol. Gryń przedstawia nam trzy typy przywódców młodzieży na podstawie badań naukowych, przeprowadzonych w Niemczech, gdzie, jak wiadomo, ogromny nacisk się kładzie na wychowanie przywódców. Cała machina państwowa jest tam przecież oparta na „systemie przywódcy“.

W części praktycznej p. kol. Kulpa pragnie podkreślić ważność ćwiczeń poprawczych i sposób ich organizowania, gdyż — jak pisze — „ta forma pracy tak ważna dla wyrobienia ortograficznego, jest prawie w 80% pomijana“. Następnie p. Menzlowa podaje szkicowo przebieg pewnej lekcji przeprowadzonej przed słuchaczkami liceum pedagogicznego.

Na czasie zapewne jest krótki artykuł o zwycięstwach oręża polskiego. Warto je przypomnieć, zwłaszcza w tych szkołach, gdzie dzieci przychodzą z domów wprawdzie polskich, ale stojących i dziś jeszcze pod urokiem wyższości Niemiec i Niemców.

Treść zeszytu uzupełniają „Uwagi dyskusyjne i Nasze echa“, oraz „Przegląd czasopism“. Chciałbym jeszcze polecić uwadze Szan. Współpracowników pytania—prośby umieszczone na końcu rubryki dyskusyjnej (str. 285) oraz w głosie p. kol. S. (str. 282).

Dopisek oddaję do druku w Wielki Piątek, w przededniu Święta Zmartwychwstania. Wielki Tydzień był w tym roku i wielkim tygodniem pod względem politycznym. Oby obrady londyńskie między Polską a Anglią zapewniły światu pokój w duchu prawdy i sprawiedliwości. *B.*